Cena zeszytu zł 1,50, w prenumeracie zł 1,20

PRZYJACIEL SZKOŁY Nr 1-2

ROK XVII * DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

TREŚĆ

Str.

J. Milenkiewicz: Dziecko, szkoła, nauczyciel i wieś w literaturze pięknej . . . 1
J. Sokołowski: O właściwą pracę w nauczycielskich zespołach samokształceniowych . . . 7
G. Burzyński: O takt pedagogiczny w wychowaniu szkolnym . . . 11
S. Racinowski: Co oznaczają terminy: *klasa, oddział, komplet, zespół, grupa?* 14
S. Bańkowski: Szkolne kasy oszczędności oparte na PKO . . . 17
M. Bubniak: Nowy blankiet świadectwa szkolnego . . . 21
J. Mazowiecka: Lekcja z języka polskiego, rysunków i rachunków w kl. I 22
M. Szymczak: Imieniny pana Prezydenta (Dzień pracy w komplecie kl. I—II) . . . 26
J. Skupinówna: Poznajemy nasze miasto (Próba realizacji programu geografii w III klasie) . . . 28
N. N.: Powtórzenie kolęd i zastosowanie metronomu wahadłowego (Lekcja metodyczna śpiewu w kl. III) . . . 32
H. Żarów: Obliczanie pola trójkąta (Lekcja w klasie VI) . . . 35
W. Rodziewicz: Należyte wykorzystanie monografii w pracy szkolnej . . . 37
Uwagi dyskusyjne i Nasze echa:
St. Menzlowa, Fr. Strojowski, Z. Gryń, J. Kulpa, B. Sobacki: Za czy przeciw brulionowi? (Nr 17/1937) . . . 40
St. Chomiczewski: Przykład zadania praktycznego i wychowawczego (Nr 20/1937) . . . 46
Pytanie . . . 47
E. Osmańczyk: Pieśń Rodła . . . 47
Nowe książki . . . 48
J. Kulpa: Czytanki i lektura w szkole powszechnej *(J. Czarnecki); J. Rytlowa, F. Rytel* i *J. Saloni:* U nas *(Sz. C.); A. M. Rusiecki* i *A. Zarzecki:* Arytmetyka z geometrią, Podręcznik dla kl. IV Kurs B oraz podręcznik dla kl. V *(M. Bubniak); S. Banach, W. Sierpiński* i *W. Stożek:* Arytmetyka i geometria dla V klasy szkoły powszechnej *(M. Bubniak); K. Brzozowski:* Ta-ra-bum-bum *(S. Cerekwicki); G. Burzyński:* Takt pedagogiczny w wychowaniu współczesnego człowieka *(L. Borkowski);* Annuaire international de l'éducation et de l'enseignement 1937 *(L. B.).* Nadesłane książki.
Przegląd czasopism . . . 55
a) Pedagogiczne; b) Inne; c) Przegląd czasopism niemieckich
Komunikaty o nowościach wydawniczych . . . 59
Dopisek redaktora . . . 64

Adres Redakcji i Administracji:

ul. Wielka 18
Telefon 19-23

POZNAŃ

Skrytka poczt. 98
P. K. O. 202 920

WSZYSTKICH DOTYCHCZASOWYCH CZYTELNIKÓW

zaprasza do prenumeraty
na nowy rok wydawniczy



Borowski.

Redaktor „Przyjaciela Szkoły“, jego założyciel i wydawca.

PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 1-2 15 STYCZNIA 1938 ROK XVII

DZIECKO, SZKOŁA, NAUCZYCIEL I WIEŚ W LITERATURZE PIĘKNEJ

Literatura piękna jest odzwierciedleniem życia społeczeństwa we wszystkich jego przejawach. A więc zdawało by się, że dziecko — kwiat narodu, szkoła — podwalina rozwoju kultury, nauczyciel — wychowawca przyszłych pokoleń i wreszcie środowisko wiejskie — niewyczerpany zasób wartości ekonomicznych, moralnych i kulturalnych, że wszystko to powinno było już dawno znaleźć jak największy oddźwięk w literaturze. W rzeczywistości zaś ani jeden z wyszczególnionych obiektów nie znalazł swoich rzeczników ani w literaturze klasycznej, ani w romantycznej, ani nawet w pozytywistycznej (poza małymi wyjątkami). Wszystkie te dziedziny stały odłogiem. Dopiero po wojnie światowej jesteśmy świadkami zainteresowania się literatury światem uczuć i przeżyć dziecka. Do tego czasu, rzec można śmiało, świat ten znajdował się poza nawiasem ogólnego życia. Do zainteresowania się dzieckiem a równocześnie szkołą i jej nauczycielem i wreszcie środowiskiem wiejskim przyczynił się szereg przyczyn, a mianowicie potężny rozkwit nauk psychologicznych i biologicznych, rozwój socjologii, wprowadzenie powszechnego nauczania, społeczna i kulturalna rola współczesnego nauczyciela i wreszcie przyjście do głosu w sprawach społecznych, ekonomicznych, politycznych i kulturalnych szerokich mas ludowych. Dziś literatura piękna coraz więcej zaczyna interesować się dzieckiem, szkołą i nauczycielem oraz środowiskiem wiejskim.

W ostatnich 2—3 latach pozycje literatury nas interesującej wzbogaciły się wydatnie. Należy jednak zastrzec się, iż współczesna powieść polska nie wyczerpuje zgoła wszystkich przejawów życia związanych z dzieckiem, nauczycielem i środowiskiem. W wielu wypadkach sprawy te potraktowane są fragmentarycznie, na tle ogólnym. Ujęcie typów nieraz jednostronne i przejaskrawione ze szkodą dla rzeczywistości. Typ dziecka, należy to podkreślić z naci-

skiem, z jakim stykamy się w literaturze współczesnej, jest daleki od ideału. Brutalność, ciemnota, lekceważenie i tłumienie zainteresowań, przesądy klasowe i kastowe — oto warunki, w których kształtuje się osobowość dziecka. Szkoła, jaką widzimy u niektórych pisarzy, również daleka od ideału. Stanowisko i los nauczyciela są opłakane. Stosunki między szkołą i środowiskiem układają się rozmaicie. W wielu wypadkach wysiłek szkoły nie jest dostatecznie oceniany przez społeczeństwo. Brak jeszcze zrozumienia wartości zadań współczesnej szkoły, w szczególności w środowisku wiejskim, które, będąc pogrążone w odwiecznej walce o ziemię, grzęznąc w nędzy, ciemnocie i bezmyślności, widzi w nauczycielu, jeżeli nie wroga, to w każdym razie — czynnik obcy, powodujący, według mniemania zacofanego włościaństwa, nowe obciążenia podatkowe.

Obok tych czarnych barw nie brak też w powieści współczesnej przebłysków, a przede wszystkim wiary w nową polską szkołę powszechną, która zaszczytnie pełni swój obowiązek zakładania mocnych i trwałych podwalin kultury w środowisku wiejskim.

Dzięki tejże szkole literatura współczesna poświęcona środowisku wiejskiemu, coraz więcej przenika pod strzechy chałup wieśniaczych, powodując wśród młodej generacji włościaństwa przełom ideowo-kulturalny. Równocześnie literatura współczesna poświęcona wsi, niezależnie od tego, jaką ona epokę omawia, wpływa na kształtowanie światopoglądu włościaństwa na zjawiska natury społeczno-politycznej oraz wytycza drogi postępowania na przyszłość. — Rzecz zrozumiała, iż nauczyciel pracujący w środowisku wiejskim nie może przejść obok tych zjawisk zachodzących w sferze jego bezpośredniej działalności.

Rzeczywistość, jaka zaistniała na wsi pod wpływem nowej literatury chłopskiej, nakłada na nauczyciela obowiązek trzymania ręki na pulsie nie tylko wpływu tej literatury na środowisko wiejskie, lecz zobowiązuje go do skrupulatnego studiowania tejże literatury. Przystępując do studiowania literatury wiejskiej, nauczyciel powinien uwzględnić w swej pracy literaturę „dawną", jak ktoś powiedział, poświęconą „chłopu staroświeckiemu". To samo należy powiedzieć o literaturze poświęconej dziecku, szkole i nauczycielowi.

Wychodząc z tych to założeń, ułożyłem niniejszy wykaz literatury, daleko nie wyczerpujący, który w pewnej mierze zapozna Szan. Czytelników z zagadnieniami, o których była mowa.

Zapoznanie się z interesującą nas literaturą należało by, moim zdaniem, rozpocząć od Stefana Żeromskiego, pioniera tego rodzaju literatury, a więc od *Syzyfowych prac* i *Uciekła mi przepióreczka.* Dalej należy zapoznać się z takimi dziełami jak *Sobierak*, jedną z pierwszych powieści o dziecku, *Chorągiew na dachu, Obok życia, Sztandar na maszcie* — pióra Jerzego Ostrowskiego.

Następnie nie wolno pod żadnym względem pominąć Władysława Reymonta i Władysława Orkana jako pisarzy, którzy przygotowali grunt dla współczesnej powieści o środowisku wiejskim. Prawda, chłop Reymonta, to człowiek, który nie wychodzi poza obręb swego zaścianka, nie posiada zmysłu społecznego, nie interesuje go życie polityczne, kulturalne, lecz za to przebija w nim wielka miłość ziemi, wprost mistyczne przywiązanie do własnego zagonu (śmierć Boryny).

W powieściach Władysława Orkana, wyrosłego ze wsi, zapozna się czytelnik z chłopem już działającym w imię pewnych idei (*W roztokach).* Dzisiejszy obraz wsi i jej rzeczywistość, byt chłopski znajdzie czytelnik w *Listach ze wsi.* Należy przy tym pamiętać, że Orkan jest nie tylko znawcą wsi, lecz jej poetą i piewcą. Dzieła Orkana, nie zrozumiane przez starszą generację chłopską, stały się obecnie fundamentem ideologii młodego pokolenia wsi polskiej.

Z najnowszych utworów na uwagę nauczyciela zasługują następujące. Podaję je w porządku alfabetycznym, by nie sugerować pewnych poglądów.

* * *

Burek Wincenty: *Droga przez wieś.* Główny temat opowieści, pisanej jędrnym i swoistym językiem, to ziemia, gdyż tu czytelnik zapozna się z zabiegami gromady chłopskiej, zaglądnie do zagród włościańskich, pozna nędzę, dolę i niedolę chłopa.

Dobaczewska Wanda: *Zwycięstwo Józefa Żołądzia.* Powieść regionalna. Akcja rozgrywa się na Ziemiach Północno-Wschodnich. Temat — walka z bolszewizmem. W powieści występują dwa światy: „gasnący“ ziemiański i chłopski — wynędzniały, ciemny, żądny ziemi oraz podatny na hasła komunistyczne.

Grzymała-Siedlecki A.: *Samosęki.* Autor porusza tragedię dziecka posiadającego bogate uzdolnienia artystyczne, które nie znajdują najmniejszego zrozumienia ze strony rodziców.

Kowalski Władysław: *W Grzmiącej.* W powieści pod powyższym tytułem autor, chłop, samouk, daje nam obraz chłopskiej gromady. Odwieczna walka chłopa o ziemię, jego osławiona nędza, krzywda występują w całej swej nagości.

Kurek Jalu: *Grypa szaleje w Naprawie.* Jest to poemat ciemnoty, szarzyzny życia wiejskiego i małomiasteczkowego. W powieści Jalu Kurek nie unika też momentów socjologicznych. Autor zahacza również o los nauczyciela wiejskiego.

Łukasiewicz Stanisław: *Nauczyciele.* Powieść Łukasiewicza odzwierciadla życie gimnazjum na prowincji. Plejadzie nauczycieli gimnazjalnych, ludzi ograniczonych, autor przeciwstawia nauczyciela szkoły powszechnej, człowieka wyjątkowej uczciwości i odwagi cywilnej. Na jednym z zebrań o charakterze urzędowym nauczyciel ten ma odwagę powiedzieć: „Nauczycielstwo, na którym opiera się cała praca narodowa i społeczna, które kształtuje ducha narodu, za jego wszechstronną pracę i ujawnioną tyle razy ofiarność zepchnięto na niższy szczebel pracowników społecznych, że je w najwyższym stopniu skrzywdzono materialnie. Bo w ostatnim akcie uposażeniowym trzeba się dopatrywać niedoceniania oświaty i stanowiska nauczyciela w społeczeństwie“... To śmiałe wystąpienie nauczyciela szkoły powszechnej nie znajduje poparcia wśród obecnych; przedstawiciel zaś władz szkolnych grozi śmiałkowi policją... Książka ze wszech miar godna uwagi i przeczytania. Są, prawda, pewne zastrzeżenia, lecz krytyczny czytelnik zawsze potrafi odróżnić plewy od ziarna.

Miłaszewska Wanda: *Zatrzymany zegar.* Zwątpienia nauczycielki o własnych siłach znalazły należyte oświetlenie ze strony autorki. Poruszona również została kwestia osobistego szczęścia nauczycielek.

Morcinek Gustaw: *Gołębie na dachu.* Morcinek daje nam wspaniałą sylwetkę klasy szkoły powszechnej. Realizm, humanitaryzm, a przede wszystkim głęboka wiara w wartość młodego obywatela — oto momenty, na które autor zwraca uwagę czytelnika.

Krzywicka Irena: *Zwycięska samotność.* Autorka daje plastyczny obraz pracy w „Domu dziecka“ w oparciu o samorząd

młodzieży. W dziele jaskrawo występują poglądy na wychowanie ludności podmiejskiej. Kierowniczka „Domu“ jest wyraźnie zwalczana w sposób prowokacyjny.

Naglerowa H.: *Zawalidroga.* Powieść o charakterze pogodnym i nastrojowym. Wzór rodziny nauczycielskiej.

Nowakowski Zygmunt: *Rubikon.* Autor przedstawia nam szkołę w barwach ciemnych, zanadto zgęszczonych. Szkoła Nowakowskiego bezsprzecznie znajduje się na wymarciu. To samo dało by się powiedzieć o „profesorach“ nie rozumiejących indywidualności swych uczni.

Ossendowski Antoni: *Nauczycielka.* W powieści jest zobrazowana praca społeczna, kulturalna i państwowa nauczycielki pracującej w zapadłej wsi na Polesiu. Praca osiąga pozytywne wyniki, aczkolwiek ludność początkowo patrzy niechętnie na poczynania bohaterki powieści.

Parandowski Jan: *Niebo w płomieniach.* W powieści tej autor sięga do wspomień szkolnych. Głównym motywem powieści są dzieje kryzysu religijnego, jaki przechodzi młodzieniec. Pierwiastki naukowe, dyskretnie wtrącone tu i ówdzie, świadczą o nadzwyczajnej erudycji autora w zagadnieniach kształtowania się poglądów religijnych u młodzieży.

Peiper Tadeusz: *Mam lat 22* (z serii *Poprzez lata).* Są to dzieje ucznia gimnazjalnego. Nacisk położono na kształtowanie światopoglądu bohatera powieści pod wpływem środowiska pozaszkolnego.

Szpotański Stanisław: *Czerwone maki.* Autor daje wspaniałą galerię typów szlacheckich, kłótnickich, utracjuszy, hulaków, pyszałków itd. Bohaterowie powieści pędzą życie bezmyślnie, nie orientują się w przemianach, jakie zachodzą w życiu społecznym i politycznym.

Wiktor Jan: *Orka na ugorze.* Temat chłopski — przywiązanie do ziemi, tęsknota, walka o utraconą własność, walka brutalna, bezwzględna; wszystko to oddane jest z nadzwyczajnym naturalizmem, zwłaszcza niski stopień moralności wsi jest podkreślony bardzo wyraźnie. Autor jest przeświadczony, że moralność tę podniesie i duszę chłopską odrodzi wyżej zorganizowana szkoła powszechna oraz jej ofiarny nauczyciel.

W a s i l e w s k a W a n d a: *Ojczyzna*. Powieść Wasilewskiej nosi cechy wybitnie społeczne. Z wyjątkową wnikliwością i intuicją wczuła się pisarka w życie i psychikę mieszkańców czworaków folwarcznych. Uważny czytelnik ma możność śledzenia stopniowego rozwoju świadomości społecznej wśród proletariatu wiejskiego.

W a s i l e w s k a W a n d a: *Oblicze dnia*. Powieść-reportaż. Autorka ogląda *Oblicze dnia* od strony najgłębszych nizin społecznych, aczkolwiek utwór jest poświęcony życiu miejskiego proletariatu, należy go jednak poznać; ułatwi to bowiem przeprowadzenie porównania i zestawień między życiem wsi a miasta.

Z a w i e y s k i J e r z y: *Daleko do rana*. Motyw zasadniczy powieści Zawieyskiego — to wewnętrzna walka dwu światopoglądów reprezentowanych przez ojca-profesora, działacza społecznego i twórcę uniwersytetu wiejskiego, i syna-studenta długo przebywającego za granicą. Pierwszy — zmierza do ukształtowania nowego człowieka i oparcia na nim przyszłości społeczeństwa, — drugi zaś nie wierzy w racjonalną organizację tego społeczeństwa, jako przesiąkniętego tendencjami burżuazyjnymi, ale zmierza do unicestwienia jego z tym, by na gruzach strupieszałego świata mógł powstać nowy ustrój.

Z e g a d ł o w i c z E m i l: *Zmory*. Dzieło to powinno budzić wielkie zastrzeżenia, więcej — powinno ono wywołać nawet protest, bo trudno w samej rzeczy uwierzyć, że istnieją wśród nauczycielstwa typy patologiczne. Jeszcze w gorszym świetle przedstawia autor młodzież, która rzekomo nie posiada żadnych innych popędów i instynktów oprócz zwierzęcych.

* * *

Nie roszczę sobie pretensji, by podany wykaz literatury był wyczerpujący. Podając te utwory, chciałem tylko zwrócić uwagę Czytelników na tę okoliczność, iż zagadnienia wychowania i środowiska coraz więcej, powtarzam, absorbują świat literacki. Rzecz zrozumiała, iż nauczyciel nie może lekceważyć myśli i spostrzeżeń, nieraz bardzo głębokich i trudnych, jakie są wypowiadane przez pisarzy współczesnych. Można nie godzić się z tymi lub innymi poglądami, można krytycznie ustosunkować się do poszczególnych dzieł, można wreszcie protestować i prostować pewne poglądy, lecz n i e w o l n o p r z e c h o d z i ć m i m o z w i e r c i a d ł a ż y-

cia — literatury, nie wolno lekceważyć jej wartości społeczne i ideowe.

Pamiętajmy, że literatura jest bodźcem do tworzenia wartości społecznych i politycznych. Mało tego, literatura jest czynnikiem, który zespala środowisko z kulturą ogólnonarodową, łączy je z państwem, budzi w nim ducha państwowego

Wilno *Józef Milenkiewicz*

O WŁAŚCIWĄ PRACĘ W NAUCZYCIELSKICH ZESPOŁACH SAMOKSZTAŁCENIOWYCH *

Prawie do ostatnich dni wiele uwagi poświęcaliśmy pracy samokształceniowej prowadzonej na nauczycielskich konferencjach rejonowych. Niedawno zmienione warunki szkolne (ustrój, programy itp.) oraz pragnienie stałego podnoszenia szkoły (i środowiska) wzwyż — co jest ambicją każdej szkoły — zmuszają nas do wszechstronnego, głębszego przygotowania się zawodowego, żądają od nas usprawnienia i umiejętności prowadzenia pracy wychowawczej w danym, określonym środowisku szkolnym. I dlatego nauczycielstwo (rady pedagogiczne) szkół stopniowo wprowadza na swe posiedzenia omawianie zagadnień wychowawczych, pedagogicznych. To znaczy, że nauczycielstwo danej szkoły mniej lub więcej świadomie i celowo dokształca się prowadząc pracę samokształceniową. A zatem obok konferencji rejonowych, na których z zasady omawia się zagadnienia pedagogiczne, pojawia się praca samokształceniowa, prowadzona przez członków rad pedagogicznych. Powstały więc jak gdyby dwa równoległe koła samokształceniowe, które prowadzą często jedną i tę samą pracę. Nic dziwnego, że jesteśmy świadkami głosów domagających się zniesienia konferencji rejonowych — szczególnie w większych ośrodkach, gdzie jest więcej szkół — a przerzucenia ich pracy na posiedzenia rad pedagogicznych (ściślej na konferencje nauczycielskie szkolne o charakterze samokształceniowym).

Ponieważ praca samokształceniowa, prowadzona obecnie przez grona nauczycielskie szkół, nie wiele odbiega od dotychczasowej działalności konferencji rejonowych tak pod względem treści pracy jak i sposobu jej prowadzenia, warto zastanowić się, czy i jaką

---

* Por. art. pt. *O samokształceniu (Przyjaciel Szkoły*, nr 13/1937, str. 491).

rolę mogą i powinny odegrać w samokształceniu nauczycieli konferencje rejonowe jak i zebrania nauczycielskie w poszczególnych szkołach, poświęcane samokształceniu swych członków.

Zagadnienie to jest ważne szczególnie w okresie układania planów pracy na konferencje rejonowe i zebrania szkolne nauczycielskie o charakterze samokształceniowym.

Zwracanie większej uwagi na samokształcenie członków grona nauczycielskiego jest podyktowane koniecznością ulepszenia i pogłębienia własnej pracy w szkole. Wynika ono z pozytywnego stosunku nauczyciela do pracy wychowawczej w szkole. Tu praca samokształceniowa wyrasta z wewnętrznych potrzeb nauczyciela i treści jego życia, ściśle jest związana z warsztatem jego pracy i jest zawsze dynamiczna i najwięcej może dać korzyści, jeżeli będzie należycie doceniana i organizowana. Dzięki niej właśnie nauczyciel może twórczo i celowo pracować w szkole. Toteż tematem jego własnych myśli, refleksyj będą najrozmaitsze zagadnienia bezpośrednio związane z pracą szkolną, np. sprawa gazetki klasowej, wspólnego przygotowywania się do pracy szkolnej, wycieczek klasowych, karności klasy, szkoły itp. W związku z tymi wątpliwościami w duszy nauczyciela rodzi się czyn, postanowienie poznawania każdej kwestii drogą obserwowania dzieci i ich pracy albo drogą studiów czasopism, książek itp. Tu grona nauczycielskie mają dużo do powiedzenia sobie, wyjaśnienia, uzupełnienia, gdyż takie sprawy interesują je, obchodzą, nimi żyją itd.

A zatem tematy pracy samokształceniowej powinny ściśle wynikać z codziennej pracy nauczyciela w szkole, następnie winny być pogłębiane i rozszerzane. Jeżeli np. mamy do omówienia na posiedzeniu rady pedagogicznej zagadnienie czytelnictwa w szkole, to poza sprawami czysto technicznymi (wypożyczanie książek, omawianie ich, nabywanie itd.) winniśmy zająć się sobą, winniśmy zagadnienie to omówić z punktu widzenia psychologii dziecka, stanowiska wychowawczego, dydaktycznego, poznać nową literaturę dziecięcą, badać wyniki czytelnictwa u pojedyńczych jednostek jak i całych grup oraz zespołów dziecięcych. Sądzę, że metoda pracy samokształceniowej na posiedzeniach gron nauczycielskich nie może polegać wyłącznie na wygłaszaniu referatów. Raczej dyskusja nad zagadnieniem winna być oparta na materiale zdobytym indywidualnie przez każdego członka zespołu podczas pracy w szkole

i z przeczytanej lektury. Zawsze jednak jedna osoba spośród grona nauczycielskiego może wysunąć tezy do omawianego zagadnienia, podać i dostarczyć odpowiednią bibliografię, na zebraniu kierować dyskusją z myślą o nauczycielu i o szkole, a pod koniec zebrać wyniki dyskusji i wnioski.

Można by jeszcze i to przyjąć za godne uwagi i dużej wagi w pracy szkolnej, że referent danego zagadnienia mógłby czuwać, czy i o ile współpracownicy stosują w swojej pracy i z jakim wynikiem omówione i przyjęte wnioski. Referent byłby niejako pośrednikiem między nauczycielstwem szkoły, a pod koniec roku podzieliłby się wynikami swojej obserwacji odnośnie omówionego przezeń zagadnienia.

Mam wrażenie, że dzięki takiej pracy nauczyciel posiadłby głębszy stosunek do pracy wychowawczej i głębszą świadomość współdziałania i pomagania sobie.

Poza omawianiem pewnych zagadnień nauczycielstwo powinno dzielić się ciekawymi obserwacjami, poczynionymi w czasie pracy, szukając na zebraniu rozwiązania dla różnych spraw szkolnych, ważnych dla organizacji pracy w klasie i w szkole. Wiele cennych myśli, uwag mających ogólne i głębsze znaczenie dla poznania psychiki dziecka, dla środowiska dziecięcego, można by przenieść na konferencje rejonowe, na których w większym gronie dało by się je pogłębić i uzasadnić w sposób naukowy. Tak samo wiele ciekawych ujęć sposobów pracy na terenie szkoły może dodatnio wpłynąć na pracę nauczycieli innych szkół. Te sprawy należy wnosić na porządek dzienny konferencyj rejonowych i omawiać, podkreślając stronę naukową zagadnień. Może być i na odwrót, że głęboko ujęte zagadnienia na konferencji rejonowej powinny być omówione przez grono nauczycielskie szkoły i dostosowane do rzeczywistych warunków szkolnych, a uzyskane wyniki pracy winny być podane do wiadomości członkom rejonu konferencyjnego. W ten bowiem sposób każde zagadnienie mogłoby być ujmowane głębiej tak od strony naukowej jak i przystosowania do warunków szkolnych. Z konferencyj rejonowych znikłyby „uczone" referaty, a pozostałaby właściwa praca oparta na rzeczywistym doświadczeniu nauczycieli i na źródłach naukowych — na książkach. Nauczyciel badałby pracę w szkole i szukałby dla niej uzasadnienia w życiu dzieci i w pracach naukowych.

Przez właściwą organizację pracy samokształceniowej na zebraniach nauczycielskich szkół odpadłaby poważna część pracy na konferencjach rejonowych,* które w to miejsce zajęłyby się stroną duchową nauczyciela, jego ogólnym samokształceniem. W planie pracy konferencyj rejonowych obok zagadnień pedagogicznych, omawianych w sposób, który powyżej podałem, znalazłyby się tematy ogólne (radio, telewizja, literatura, zagadnienia społeczne, gospodarcze, polityczne, nauka, sztuka itp.).

Powodzenie pracy na konferencjach rejonowych zależy od metody pracy. Chodzi o to, ażeby nauczyciel sam się kształcił, a więc przede wszystkim nie referaty tylko, ale dyskusje, np. na tematy z przeczytanych książek, dzieł naukowych, wysuwanie do dyskusji zagadnień, które interesują, którymi żyjemy w środowisku, lub w ogóle zagadnień, które interesują ogół nauczycieli, obywateli. Na konferencjach rejonowych powinniśmy się wygadać z tego, co nas boli, rozjaśnić sobie swe horyzonty myśli, spojrzeć głębiej i dalej w życie i znaleźć w nim siebie, odpowiednie dla siebie stanowisko, miejsce w społeczności, wykreślić swój czynny i twórczy udział w budowaniu życia własnego, życia środowiska i całej Polski.

W tym wypadku zadanie referentów jest olbrzymie: przygotować tezy, poszukać, dostarczyć źródeł pracy, bibliografii, kierować dyskusją, zbierać myśli, wyniki, wnioski i czuwać nad dalszym rozwojem sprawy i ewentualnie dzielić się zdobytymi wynikami swych obserwacyj.

Jak widzimy, rola przewodniczącego zebrania w czasie omawiania zagadnień winna spoczywać zawsze na barkach referenta, bo powodzenie pracy samokształceniowej zależy w dużej mierze od kierowania dyskusją, a celowo i skutecznie może nią kierować tylko referent omawianego zagadnienia.

Mam wrażenie, że konferencje rejonowe, ażeby coś dawały, muszą być pełne treści nie tylko pedagogicznej, ale i naukowej, ogólnej, muszą zaspokajać wewnętrzne potrzeby członków rejonu konferencyjnego, ułatwić im wyżycie się, pogłębianie własnego sto-

---

* Jestem zwolennikiem prowadzenia pracy samokształceniowej i na konferencjach rejonowych i w gronach nauczycielskich szkół, a w środowiskach, gdzie są szkoły niżej zorganizowane, należało by tworzyć zespoły samokształceniowe w obrębie rejonów konferencyjnych i prowadzić pracę podobnie jak w szkołach o liczniejszym gronie nauczycielskim.

sunku do życia w ogóle, pomagać przy wyrabianiu sobie własnego poglądu na świat ludzki. W tym wszystkim najważniejsze jest to, że właściwa praca samokształceniowa powinna odbywać się w czasie między zebraniami, konferencjami, ale do tego potrzebne są odpowiednie źródła, książki i biblioteki wspólnie tworzone.

Artykuł nie wyczerpuje całego zagadnienia, rzuca tylko światło, jak można ujmować zagadnienie samokształcenia przez zespoły samokształceniowe: zebrania nauczycielskie szkolne i konferencje rejonowe, które równocześnie pracę tę obecnie prowadzą. Oczywiście, że nie we wszystkich szkołach może być prowadzone samokształcenie nauczycieli, gdyż mamy różne szkoły co do ilości członków grona nauczycielskiego. W tym wypadku mogą powstawać w obrębie rejonu konferencyjnego zespoły nauczycieli szkół I czy II stopnia dla omawiania spraw wychowania i nauczania w szkołach. Rozwiązanie zależy od samych już nauczycieli w poszczególnych środowiskach szkolnych. Warto o tych sprawach pomyśleć i podyskutować.

Mińsk Mazowiecki (woj. warszawskie) *Jan Sokołowski*

O TAKT PEDAGOGICZNY W WYCHOWANIU SZKOLNYM

(Rażące momenty nietaktu pedagogicznego)*

Niżej podany przykład przekonać może każdego, że często można by uniknąć ujemnych skutków oddziaływań na młodzież, gdyby chociaż tylko względnie przestrzegano taktu pedagogicznego. Po dzwonku, przed godziną lekcji ze swego przedmiotu, nauczyciel załatwia półurzędowe sprawy, gdy tymczasem klasa, żywy zespół różnorodnych sił, szuka ujścia dla indywidualnej energii. Owoce takich momentów są z góry wiadome: poturbowanie słabszych (inaczej być nie może, bo z nadmiarem energii muszą przecież coś zrobić), tumany kurzu w klasie, śmietnik, czasem wybita szyba, przewrócona tablica, wyścigi pomiędzy ławkami, różnego rodzaju sztuczki tragikomiczne, zamalowane ściany atramentem przy równoczesnym potłuczeniu kałamarzy itp. Skoro życie jest sceną, a my aktorami, to nic dziwnego, że ci młodzi aktorzy imają się naprędce odegrania tak różnorodnych sztuk i w tak małej jednostce czasu tj. w prze-

* Artykuł niniejszy to przedruk — za zgodą autora — z jego książki, wydanej na początku bieżącego roku szkolnego pt.: *Takt pedagogiczny w wychowaniu współczesnego człowieka.* Rozdział III § 1 Opinia uczniów i rodziców o szkole, str. 87—90. Patrz ocenę w rubryce „Nowe książki".

ciągu nieprawnie przyswojonych przez wychowawcę kilku minut, w czasie których kończył on rozmowę informacyjną związaną z wychowankiem jego klasy. Rozmowa taka mogła być konieczna, ale w tych momentach nieusprawiedliwiona, bo w wysokim stopniu deprawującą charaktery jego wychowanków.[1] Poniesione straty w stosunku do korzyści są niewspółmierne, jak mniej więcej 1 : 50. Spróbujmy zanalizować!

Nauczyciel - wychowawca w czasie przerwy rozpoczął rozmowę, dajmy na to z matką jednego z uczniów, która w sprawie złego zachowania się jej syna została wezwana przez kierownictwo szkoły do danego wychowawcy. Rozmowa przedłużyła się 5 minut lub nawet więcej po dzwonku. Ile scen przez ten czas zdążyli urządzić uczniowie?

O ile dana klasa liczyła 50 uczniów, można śmiało sądzić, że każdy chciał się czymś popisać. Nie brakło i takich, którzy, reklamując swą sztukę, gwałtem i przy pomocy pięści zmuszają niechętnych rówieśników do aprobaty ich wyczynów. Wszystkie te sceny muszą się odbyć z błyskawiczną i niezwykłą szybkością. Mała ilość czasu dana jest na wyżycie się każdemu — „Pokaż, co umiesz!“ Stąd ten wprost zawrotny ruch jak w ulu. A rezultat — skromniejsi płaczą i czują żal do nauczyciela, że tak długo (5 minut) po dzwonku nie przychodził, w domu ich oczekuje niesłusznie zasłużona kara za zniszczone ubranie, poszarpane książki i poplamione zeszyty. Ze strony zaś kolegów, inicjatorów „sceny naprędce“, groźba bicia po wyjściu ze szkoły za wydanie ich w ręce sprawiedliwości. Gdy okażą się sprawiedliwymi i sumiennymi wobec nauczyciela-sędziego, naruszają więź koleżeńską, która, nie wytwarzając współżycia, niszczy wartości duchowe ich kolegów, a solidaryzując się znów z kolegami — mimowoli obniżają wartość własną w oczach nauczyciela-wychowawcy. A wszystko przez te 5 minut.

Jeżeli wychowawcą jest nauczyciel taktowny, to sprawa będzie przedstawiała się mniej groźnie i spadnie na jakich 40% in plus, czyli straty klasy będą się wyrażały mniej więcej w stosunku 1 : 10 — zamiast 1 : 50.

Jeżeli zaś, co zapewne częściej ma miejsce, załatwi się sprawę stereotypowo, wówczas straty są ogromne, bo aż około 1 : 50. Zamiast lekcji zaczyna się śledztwo: wzywanie rodziców, ingerencja kierownika, który ze swego stanowiska musi udzielić srogiej nagany klasie, zamiast właściwemu winowajcy tj. nauczycielowi. Już samo wzywanie pomocy kierownika w sprawie błahej, którą wywołał nauczyciel, jest nietaktem z jego strony i świadectwem niemocy pedagogicznej, bo należało zapobiec takim przyczynom, jak mówią

---

[1] Spotyka się nieraz poza szkołą gromadkę uczniów żywo rozprawiającą na temat podobnych zajść w szkole. Uczniowie ci często trafnie określają postępowanie swoich wychowawców i wyrażają się o nich z pewnym lekceważeniem.

przepisy Komisji Edukacji Narodowej.[2] Na konferencji obniża się kilku uczniom sprawowanie. Oczywiście dodawać nie potrzeba, że z porządnych i dobrych uczniów robi się naprędce złych, a niektórym grozi się wydaleniem ze szkoły. Słowem, zamiast uczenia opartego na współżyciu, bo takie jest przede wszystkim nauczaniem wychowującym — następuje walka już to między klasą - uczniami ze sobą za skargi i doniesienia, już to rodziców z nauczycielem. Dodawać nie potrzebujemy, że samo zmuszanie ucznia, by świadczył przeciw koledze w tych okolicznościach jest wielkim nietaktem, wyjąwszy wypadki istotnego naruszenia dobra szkoły.[3] Nie koniec na tym.

W dalszym ciągu następuje walka domu ze szkołą na skutek niesłusznego oskarżenia, a czasem wydalenie niektórych uczniów. Traci się najważniejszy czynnik wychowawczy, mianowicie współdziałanie domu ze szkołą, bez którego nie można sobie nawet wyobrazić owocnej pracy. Nie pomogą żadne pogróżki, które na zmianę opinii nie mają najmniejszego wpływu.[4] Rola wychowawcza takiego nauczyciela, szczególnie w danej klasie, będzie często skończona.

Jaki obrót wezmą podobne momenty u taktownego wychowawcy?

Ten od razu nad podobnymi zjawiskami przejdzie do porządku dziennego, wiedząc, że winnym jest on, a nie klasa. Nie będzie żądał ingerencji kierownika czy też niby urzędowego wychowawcy,[5] co często się zdarza, lecz sam sprawę załatwi tak, by jego osobowość i opinia klasy nic na tym nie ucierpiała. Jeżeliby zaś powstały jakieś straty materialne, to załatwienie tych odda w ręce przedstawicieli wybranych przez klasę, nigdy zaś narzuconych przez siebie. Lecz i w tym wypadku należy postępować bardzo ostrożnie, gdyż najmniejsze uchybienie wywoła brak zaufania, który z trudnością bywa powetowany. Nauczyciel, który również i siebie zaliczy do tych winowajców zajścia klasy, ze względu na egocentrycyzm, powstrzymać się może od zgubnego w skutkach i następstwach szafowania karami i przez to zapewni dodatnią atmosferę klasy, objawiającą się w harmonijnym współżyciu wszystkich.

Lublin *Grzegorz Burzyński*

---

[2] Dr Zygmunt Kukulski: Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773—1776. Lublin, 1923, str. 86.

[3] Kradzieże, zniszczenie sprzętów szkolnych itp.

[4] Z naszych lat szkolnych możemy sobie przypomnieć podobne typy nietaktownych pedagogów.

[5] Wychowawcą jest zasadniczo każdy nauczyciel nie tylko danej klasy, lecz nawet danej szkoły. Wychowywać, poza innymi znaczeniami, znaczy wywierać wpływ na zachowanie się człowieka w ogóle i urabianie jego psychiki. Zatem, by oddziaływać na psychikę ludzką, nie jest rzeczą konieczną być urzędowym wychowawcą. Cała martwa i żywa przyroda kształtuje podświadomie psychikę człowieka.

CO OZNACZAJĄ TERMINY: KLASA, ODDZIAŁ, KOMPLET, ZESPÓŁ, GRUPA?

Na egzaminach praktycznych, przy lekturze czasopism pedagogicznych, w dyskusjach na konferencjach rejonowych i podczas obrad rady pedagogicznej stwierdzić można, że nie wszyscy nauczyciele orientują się w znaczeniu tych podstawowych terminów i w odpowiadających im pojęciach. Pedagogika nie jest nauką ścisłą, ale nie jest także mgławicą bezkształtną, w której pod nazwy można podstawiać swobodnie najrozmaitszą i dowolną treść. W teorii pedagogicznej a także w zarządzeniach władz oświatowych coraz więcej zwolenników zyskuje tendencja do uściślenia pojęć, do wyznaczenia im jednoznacznego zakresu i treści. I to jest właśnie najważniejszym warunkiem rozwoju każdej nauki. Ale i w praktyce obowiązywać musi dążność do posługiwania się terminami, które w umyśle nauczycieli budzić powinny identyczne wyobrażenia.

Znaczenie terminów: *klasa, oddział, komplet, zespół, grupa* — wyprowadzić da się ze „Statutu publicznych szkół powszechnych".

Jak „Statut" rozumie *klasę?* Klasa obejmuje uczniów, uczących się w danym roku szkolnym wszystkich przedmiotów według jednego wspólnego programu. Najistotniejszą cechą klasy jest to, że związana jest ona jednym wspólnym programem. Tej podstawowej cechy klasy nie podważa wyjątek, że w niektórych przypadkach dwie kolejne klasy uczą się pewnego przedmiotu według tego samego programu (np. w szkole I stopnia religii). Klasa może mieć kurs jednoroczny, dwuletni i trzyletni, stąd wniosek, że pojęcia tego nie można identyfikować z „rokiem szkolnym" ani też z rokiem nauczania ucznia. Czy można by powiedzieć, że klasa obejmuje uczniów jednego rocznika? Z praktyki wiemy, że w klasie można spotkać także i trzy a nawet cztery roczniki, w zasadzie jednak pojęcie klasy pozostaje w ścisłym związku z wiekiem ucznia, ale nie z jednym rocznikiem.

Przeważającą większość uczniów danej klasy o kursie jednorocznym stanowią uczniowie jednego rocznika. W klasach o kursie dwuletnim i trzyletnim przeważającą większość stanowią dwa lub trzy podstawowe roczniki. W związku z pojęciem klasy należało by pożegnać się raz na zawsze z takimi terminami jak: dwuklasówka,

trzyklasówka, pięcioklasówka. Takich szkół nie ma. Istnieje tylko: czteroklasowa szkoła powszechna czyli szkoła I stopnia, sześcioklasową szkoła powszechna czyli szkoła II stopnia i siedmioklasowa szkoła powszechna, czyli szkoła III stopnia. Tzw. dwuklasówka to szkoła I stopnia o dwóch nauczycielach, tzw. trzyklasówka to szkoła II stopnia o trzech nauczycielach, tzw. pięcioklasówka to szkoła III stopnia o pięciu nauczycielach. Każda klasa ma własnego opiekuna klasowego. Ta cecha klasy stanowi także cechę istotną tego pojęcia.

Jak „Statut" rozumie *oddział?* W § 7 „Statut" mówi: „Przy większej liczbie uczniów klasa dzieli się na oddziały. Liczba oddziałów w szkole nie może przekraczać 14." Te dwa zdania wystarczają do zrozumienia tego terminu. Jeżeli np. szkoła ma 210 uczniów klasy V, to uczniów tych dzieli się na trzy oddziały po 70 w każdym. Powszechnie nazywamy je „klasami równoległymi", ale ten termin w „Statucie" nie występuje. Błędnym tedy jest powiedzenie: „Nasza szkoła ma 12 klas", winno się powiedzieć: „Nasza szkoła liczy 12 oddziałów" — klas bowiem ma tylko siedem.

Jak „Statut" rozumie *komplet?* Komplet składa się z klas, uczących się równocześnie w tej samej izbie pod kierunkiem jednego nauczyciela; komplet — dodaje § 51 — może składać się z klas kolejnych, łączonych w sposób wskazany w przepisanym programie nauki. Ponieważ komplet składa się z klas, przeto każda z klas kompletu uczy się według własnego programu z wyjątkami, wskazanymi w przepisanym programie nauki. Przy nauczaniu w komplecie — głosi § 53 — według dwóch różnych programów zasadniczo jedna klasa ma naukę głośną, druga zaś cichą. Co jest istotą kompletu? Istotą kompletu jest jednoczesna (w jednej izbie i w tym samym czasie) nauka dwóch klas. Komplety występują w szkole I stopnia o jednym nauczycielu, w szkole II stopnia o trzech nauczycielach, w szkole III stopnia o pięciu nauczycielach, czyli w szkole wszystkich stopni o niższej ilości nauczycieli. Komplety nie występują w szkole wszystkich stopni o wyższej ilości nauczycieli a więc: w szkole I stopnia o 2 nauczycielach, w szkole II stopnia o 4 nauczycielach i w szkole III stopnia o 6 i więcej nauczycielach. Z powyższego wynika, że stosowanie takich wyrażeń, jak „klasy łączone", „nauka w klasach łączonych", „zajęcia ciche", „zajęcia głośne" nie jest zgodne z terminologią przy-

jętą w „Statucie". Wyrażenia te powinniśmy zarzucić, a stosować wyrażenia zgodne ze „Statutem", a więc: nie „klasy łączone" a komplet, nauka w komplecie, nauka cicha, nauka głośna.

Jak „Statut" rozumie *zespół?* Zespoły złożone są z uczniów różnych klas. Tworzenie zespołów (§ 55) ma zastosowanie przy nauczaniu: religii w przypadkach określonych przez program i osobne przepisy, w ćwiczeniach cielesnych (podział według płci), w zajęciach praktycznych i w chórach. Jaka tedy jest różnica między kompletem i zespołem? W komplecie łączą się całe klasy, wszyscy uczniowie dwóch kolejnych klas, w zespole natomiast łączyć się mogą nie wszyscy uczniowie danych klas. I tak w nauce religii — tylko uczniowie jednego wyznania, w ćwiczeniach cielesnych — uczniowie jednej płci, w chórze uczniowie o specjalnych uzdolnieniach śpiewaczych. W komplecie łączą się tylko 2 kolejne klasy, w zespole mogą się łączyć uczniowie 3 i więcej klas (np. w chórze). Najważniejszą różnicą jest to, że komplet uczy się według dwóch różnych programów przepisanych dla dwóch klas, zespół zaś uczy się według specjalnego programu, przepisanego dla danego zespołu. Zespoły występują w szkołach wszystkich stopni o mniejszej ilości nauczycieli.

Jak „Statut" rozumie *grupę?* Grupa składa się z uczniów tej samej klasy. Tworzenie grup przewiduje się w klasach V, VI i VII, liczących więcej niż 40 uczniów przy nauczaniu przyrody i zajęć praktycznych. Jedna klasa może być podzielona tylko na 2 grupy, które uczą się według tego samego programu (§ 56). — W praktyce dotychczas podziału na takie grupy nie stosuje się ze względu na podwojoną w tym wypadku liczbę godzin nauczyciela, co przy obecnym kryzysie jest tylko pobożnym życzeniem.

Wnioski i wyjaśnienia zawarte w niniejszym artykule oparte są na następujących §§ „Statutu": 7, 8, 9, 10, 48, 51, 52, 53, 55, 56.

Oprócz wyjaśnionych tu terminów istnieje wiele jeszcze wyrażeń, używanych przez nas w języku nauczycielskim w różnych i niejednokrotnie sprzecznych znaczeniach. Wszyscy pracownicy oświatowi winni się przyczyniać do tego, aby wyrażenia te i pojęcia im odpowiadające były sprecyzowane możliwie najlepiej.

Nieszawa (woj. warszawskie) *Racinowski Saturnin*

SZKOLNE KASY OSZCZĘDNOŚCI OPARTE NA PKO

W zeszytach „Przyjaciela Szkoły“ Nr 17, 18, 19/1937 zostały umieszczone artykuły zawierające uwagi na temat działalności SKO.

Nie wątpię, że autorzy artykułów mieli na względzie dobro samej sprawy — jednak szereg spotrzeżeń i wniosków podanych przez nich oparty jest na mylnych przesłankach i dowodzi niezupełnego zrozumienia charakteru pracy opiekuna SKO oraz roli PKO na polu krzewienia idei oszczędnościowej wśród młodzieży.

Z tego też względu chciałbym wyjaśnić niektóre poruszone w omawianych artykułach sprawy, związane z prowadzeniem SKO, jak również sprostować niektóre wnioski, znacznie odbiegające od rzeczywistego stanu rzeczy.

Gdy w r. 1934 PKO przystąpiła do akcji organizowania Szkolnych Kas Oszczędności — jedną z głównych trosk autorów Statutu i Regulaminu SKO było wybranie odpowiedniego systemu księgowości. Rozumiano dobrze, że rachunkowość SKO musi być jasna i przejrzysta, równocześnie zaś winna zapewniać maksimum bezpieczeństwa i łatwość kontroli, złożonych przez dzieci oszczędności. Należało znaleźć system, który by nie przysparzał nauczycielowi zbyt wiele trudu i pracy, dostarczając jednak dzieciom zasadniczych ogólnych wiadomości z dziedziny księgowości.

Po gruntownym zbadaniu tej sprawy oraz po zasięgnięciu opinii władz szkolnych i przedstawicieli nauczycielstwa zdecydowano się wybrać system tzw. książeczkowy jako najbardziej odpowiadający powyższym warunkom.

Widzimy więc z tego, że system, stosowany w SKO, nie był wprowadzony jednostronnie przez PKO, lecz dopiero po zasięgnięciu opinii czynników zainteresowanych. System ten jest znany wszystkim opiekunom SKO i dlatego nie będę go tutaj opisywał. Moim jednak zdaniem prowadzenie księgowości w SKO nie powinno nastręczać większych trudności i prawie cała księgowość może być z powodzeniem prowadzona przez Zarząd SKO. Co prawda w szkołach niższych stopni organizacyjnych, w których rozwój umysłowy dzieci nie jest zbyt wysoki, Opiekun SKO zmuszony jest bardzo często prowadzić księgowość osobiście i może powierzać członkom Zarządu jedynie spełnianie czynności mało skomplikowanych, jak np. zbieranie wpłat od członków i wpisywanie ich na listy wpłat.

Natomiast w szkołach wyższych stopni organizacyjnych, posiadających dużą ilość klas i uczniów — do których uczęszczają m. i. dzieci stojące na wyższym poziomie umysłowym — rachunkowość SKO i jej kontrola powinna być całkowicie prowadzona przez Zarząd, Opiekun zaś winien sprawować jedynie ogólny nadzór. W licznych SKO prowadzonych w szkołach, posiadających bardzo znaczną

ilość uczniów i członków SKO, sprawa prowadzenia księgowości została rozwiązana w ten właśnie sposób i ewentualny zarzut, że dzieci nie potrafią prowadzić starannie i bezbłędnie rachunkowości Szkolnej Kasy musi upaść wobec nadzwyczaj pomyślnych wyników osiągniętych w tych szkołach. Prowadzenie całokształtu spraw „administracyjnych“ SKO przez Zarząd Kasy odciąża znacznie Opiekuna SKO oraz zapewnia dzieciom dodatkowe wartości wychowawcze przez umożliwianie im zaznajamiania się z zasadami prawidłowej księgowości, które niewątpliwie wielu członkom SKO przydadzą się w przyszłości.

Opiekunowie Szkolnych Kas, prowadzonych w szkołach dużych, powinni więc w zasadzie mieć znacznie mniej pracy „administracyjnej“, niż Opiekunowie szkół małych, którzy natomiast nie są zbytnio przeciążeni, biorąc pod uwagę małą liczebność uczniów.

PKO zdaje sobie sprawę z trudnych warunków pracy nauczycielstwa i w zupełności docenia wartość jego pracy. Rozumie się, że Opiekunowie pragnący postawić swe Szkolne Kasy na wysokim poziomie, muszą poświęcić im wiele czasu i wysiłków, nawet jeśli ciężar prowadzenia rachunkowości zostanie przerzucony na Zarząd. Dla wysiłków ich oraz osiągniętych wyników PKO posiada wielkie uznanie i szacunek, dlatego też PKO nigdy nie uważała nagród przyznawanych w konkursach dla Opiekunów za jakąś formę wynagrodzenia za ich ofiarną pracę. Nagrody te miały raczej charakter pewnego rodzaju upominków czy też dowodów pamięci. Jest rzeczą zupełnie zrozumiałą, że PKO, jako instytucja finansowa przyznawała te upominki w formie pieniężnej. Przypuszczamy, że np. koleje państwowe ofiarowałyby w podobnych okolicznościach bilety okresowe, darmowe przejazdy itp.

Przyznawanie nagród, jak również „dyplomów uznania“ nie było bynajmniej uzależnione od stopnia zamożności szkoły, wyrażającego się w wysokości wkładów złożonych w SKO. Szkoda, że autorzy artykułów przed ich napisaniem nie dowiedzieli się, jakimi przesłankami kieruje się PKO przy przyznawaniu nagród. Jury konkursu brały pod uwagę przede wszystkim postępy w ogólnym rozwoju danej SKO, ruchliwość Kasy, jej działalność propagandową itp., uwzględniając w każdym wypadku mniej lub więcej trudne warunki pracy Opiekuna, opisane przez niego samego w „sprawozdaniu na koniec roku szkolnego“. Jeżeli może być mowa o jakichkolwiek odchyleniach od zupełnej sprawiedliwości — odchylenia te szły zawsze w kierunku wyróżnienia szkół ubogich, w których nauczyciel pracuje w szczególnie trudnych warunkach, obniżających cyfrowe wyniki jego działalności.

Wobec tego jednak, że intencje nasze odnośnie konkursów dla Opiekunów były niejednokrotnie pojmowane w sposób zbliżony do zdania autora artykułu, umieszczonego w numerze 17 „Przyjaciela

Szkoły" — PKO zdecydowała się zaprzestać organizowania w przyszłości tego rodzaju konkursów i już w bież. roku szkolnym przeznaczyła kwoty preliminowane na konkurs dla Opiekunów — na zwiększenie ilości i wysokości nagród oraz premii przyznawanych Szkolnym Kasom Oszczędności. Decyzja ta powzięta po porozumieniu się z nauczycielstwem i władzami szkolnymi idzie po myśli autora artykułu, z tą może różnicą, że kwoty przyznane poszczególnym SKO powinny być, naszym zdaniem, źródłem radości i wesela dla dzieci, pozbawionych nieraz najmniejszej nawet przyjemności, nie zaś podstawą zaopatrzenia szkoły w pomoce szkolne, które jakkolwiek bez wątpienia pożyteczne, nie przemawiają do dzieci w tak bezpośredni sposób jak np. siatkówka, aparat fotograficzny lub wyjazd na wycieczkę.

W konkluzji swych rozważań autorzy obydwóch artykułów wysuwają twierdzenie, że PKO osiąga dzięki oszczędnościom członków Szkolnych Kas Oszczędności poważne zyski, przy czym jeden z autorów podaje nawet wysokość tych oszczędności, oceniając je na podstawie przeprowadzonych przez siebie obliczeń na kwotę zł 7 045 950,—, oraz oświadcza, że „nauczyciela nie wolno obarczać nadmiarem obowiązku po to, aby pewna instytucja finansowa miała z jego pracy zyski". Autorom artykułów wydaje się nieprawdopodobnym, by PKO prowadziła akcję wśród młodzieży zupełnie bezinteresownie. Muszę sprostować powyższe, niezgodne z rzeczywistością informacje, które zostały zbyt pochopnie podane do ogólnej wiadomości przez osoby nie orientujące się widocznie w istotnym stanie rzeczy.

Ogólna kwota zaoszczędzonych przez członków SKO pieniędzy jest kilkakrotnie niższa od podanej powyżej cyfry, gdyż niewiele przekracza kwotę 1 000 000,—. Podana domniemana przeciętna oszczędności dzieci zł 10,— rocznie jest również mylna, ponieważ przeciętna ta nie osiągnęła dotychczas nawet kwoty zł 2,—.

Jest rzeczą oczywistą, że od oszczędności złożonych w SKO PKO płaci normalne odsetki. Poza tym na konkurs SKO przeznacza się rocznie kilkanaście tysięcy złotych, materiały propagandowe (w tym samego Kalendarza Nauczycielskiego 120 000 egzemplarzy) kosztują kilkadziesiąt tysięcy złotych. A teraz wydatki administracyjne — rocznie załatwia się około 100 000 listów napływających z SKO. Ilość listów pisanych w konkursie przez dzieci wynosiła kilkaset tysięcy, a wszystkie te listy były skrupulatnie czytane.

Fakty te nie martwią PKO, lecz cieszą; świadczą bowiem o intensywnej pracy SKO. Jeżeli jednak autorzy artykułów zadadzą sobie trud i obliczą te wszystkie dodatkowe koszty, to łatwo dojdą do wniosku, że PKO nie tylko nie ciągnie dochodów z pracy Opiekunów SKO, ale przeciwnie rok rocznie dokłada do Szkolnych Kas

Oszczędności bardzo poważne kwoty, idące w dziesiątki tysięcy, rozwój zaś tej organizacji powiększa wciąż te kwoty.

Jak wynika z treści artykułów, autorzy sądzą, że każda SKO powinna otrzymywać wynagrodzenie pieniężne za trudy związane z jej prowadzeniem. Moim zdaniem ten postulat wypływa z niedostatecznej znajomości istoty SKO, przy czym autorzy nie zdają sobie sprawy ze związanych z tym kosztów. Przypuśćmy bowiem, że każda SKO otrzyma sumę niewielką — złotych 20,—. Przy istnieniu około 12 000 SKO opartych o PKO koszty z tym związane (niezależnie od kosztów materiałów propagandowych, wydatków administracyjnych itp.) wyniosłyby około 240 000,— zł. Przypuszczam, że z tych cyfr wynika jasno absurd, do jakiego by się doszło przy stosowaniu podobnego systemu.

Opiekę nad Szkolnymi Kasami Oszczędności PKO traktuje wyłącznie jako obowiązek społeczny, pragnąc, by jak największa ilość obywateli była uświadomiona gospodarczo i umiała ułożyć swój budżet racjonalnie i rozumnie, co jest jednym z zasadniczych warunków ogólnego dobrobytu. Jednak koszty związane z tą akcją nie mogą wzrastać do astronomicznych cyfr.

Opiekunowie SKO nie są przez PKO uważani za „półurzędników", czy też „honorowych urzędników", lecz za równorzędnych wartościowych współpracowników, którzy wspólnie z PKO starają się nauczyć młode pokolenie właściwego gospodarowania posiadanymi funduszami. Współpracowników tych, jak już wspomniałem, rozumiemy, cenimy i szanujemy, tym bardziej, że pracę swą traktują oni ideowo, wkładając w nią cały swój zapał i energię.

Otrzymujemy wiele listów od nauczycielstwa, zawierających bądź przychylną krytykę, wypływającą z chęci ulepszenia systemu pracy w SKO, bądź też słowa uznania i zachęty. Nie chcemy wertować starych akt i wyciągać na światło dzienne głosów nauczycielstwa krańcowo sprzecznych ze stanowiskiem autorów artykułów zamieszczonych w „Przyjacielu Szkoły", ponieważ jednak w tych dniach wpłynął właśnie do nas list jednego z opiekunów SKO, stanowiący znamienny przyczynek do wypowiedzianego przez nas zdania o charakterze naszej współpracy z nauczycielstwem, pozwalamy sobie na zakończenie przytoczyć treść tego listu w całości.

Do Oddziału P. K. O. w Krakowie.

Za przesłany mi materiał potrzebny do zorganizowania SKO w tut. szkole przesyłam najserdeczniejsze podziękowanie. Dziatwa z ogromnym zapałem garnie się do tej pięknej i wychowawczej organizacji. Wciąż od czterech tygodni wzrasta liczba oszczędzających. Każdy nowy afisz, pisemko, obrazek sceniczny, wita młodzież z ogromną radością — przygotowują już przedstawienie.

Dziś, gdy im przeczytałem życzenia i pozdrowienia przesłane przez PKO, radość była bezgraniczna, a zarazem zdziwienie, które wyraziło się w takich słowach, jak np. „jacy oni dobrzy, że o nas myślą — nawet pozdrowienia przesyłają. Jeszcze o żadnej naszej organizacji nikt tak nie

pamiętał. Niech Pan gorąco podziękuje za te życzenia i pozdrowienia. Prosimy też pozdrowić tego Pana, który nam je przysłał".

Czynię to więc z wielką przyjemnością — załączam też od siebie, bo doprawdy muszę się przyznać, że dotychczas w żadnej organizacji nie miałem takiej miłej pracy, jak obecnie w SKO.

Ta uciecha dzieci, zainteresowanie i zapał udziela mi się całkowicie.

Jestem PKO ogromnie wdzięczny, że pomogła mi w zorganizowaniu pracy wychowawczej i realizowaniu programu. W celu właśnie realizowania wytycznych programu w dziale wychowania zdecydowałem się założyć w tut. szkole SKO, lecz przyznam się, że takiego zaintersowania i ochoty do działania na tym polu nie przewidywałem. Nie wierzyłem, że SKO może dać tyle radości dziatwie, a mnie wewnętrzne zadowolenie i przekonanie, że swój obowiązek nauczycielski spełniam.

Za tę miłą niespodziewaną przyjemność składam raz jeszcze stokrotne podziękowanie.

Proszę przyjąć wyrazy szacunku i poważania.

Dla uniknięcia nieporozumień pragnę podkreślić, że PKO chętnie przyjmuje wszelkie rzeczowe uwagi, które mogą się przyczynić do dalszego usprawnienia SKO. Im uwagi takie są konkretniejsze, tym większą przedstawiają wartość. Sądzę jednak, że wszelkie ogólnikowe zarzuty, odbiegające znacznie od faktycznego stanu rzeczy, mogą tylko zaszkodzić samej sprawie, a nie pomóc jej.

Warszawa *S. Bańkowski*

NOWY BLANKIET ŚWIADECTWA SZKOLNEGO

W tym roku szkolnym otrzymaliśmy nowe blankiety świadectwa szkolnego. Patrząc na nie z daleka powiedzielibyśmy, że nie różnią się od dawnych. Ale skoro zechcemy się im przyjrzeć uważniej, to zaobserwujemy p e w n e z m i a n y.

Przede wszystkim uderza nas niemile j a k o ś ć b l a n k i e t u. P a p i e r j e s t n i s k i e g o g a t u n k u. I wierzyć się nie chce, by taki blankiet kosztował aż 7 gr (dawniej 8 gr). Gdyby ktoś chciał mi udowodnić, przeprowadzając fachową kalkulację, że taki blankiet ma kosztować 7 gr, to nie uwierzyłbym mu, skoro mam na myśli masową produkcję. Dawny blankiet za 8 gr, a obecny za 7 gr, to ogromna różnica na niekorzyść obecnego. Przy wypełnianiu pozycyj piszący brudzi sobie palce, co przy jakiejś nieostrożności mogłoby spowodować nawet nieszczęście (skaleczenie palca w miejscu zabrudzonym). I przyznaję się otwarcie i szczerze, że w s t y d z ę s i ę d a ć dziecku starszemu do ręki t a k i d o k u m e n t. Bo to przecież jest dokument.

Jeżeli chodzi o z m i a n y w r u b r y k a c h, to są one nieliczne. I tak tytuł szkoły obecnie brzmi: *Publiczna Szkoła Powszechna stopnia .... im .... w ....* (powiat ....). Tytuł ten jest konieczny ze względu na statut i program. Chodzi tylko o to, że jednak są różnice między szkołami tych samych stopni organizacyj-

nych (np. szkoła stopnia pierwszego o jednym i dwóch nauczycielach).

Następnie czytamy: .... *uczeń* .... *klasy* (a nie oddziału) .... *otrzymuje* .... *oceny* (nie stopnie) *następujące:* Wypadało by więc obecnie pisać np. z religii .... *dobra*, a nie *dobry*. To jest drobny szczegół. Ale jest niemiło, gdy kierownik szkoły nie podpisze świadectw młodemu nauczycielowi, skoro ten o podobnych szczegółach nie wie czy nie wiedział.

Dla przyrody występuje tylko jedna pozycja (dawniej trzy — na żywą, nieożywioną i higienę). W ogóle brak pozycji na spóźnienia (może i słusznie).

Osobno nadmieniam, że obecnie skala ocen z zachowania jest taka sama jak i z postępów w nauce. A więc już nie ma z zachowania *odpowiedni*, tylko *dostateczny*. Dodaję, że świadectwem szkolnym zajmował się *Przyjaciel Szkoły* w kilku artykułach zeszłego roku. I być może, że *P. S.* przyczynił się do zastąpienia terminu *odpowiedni* — *dostatecznym*. W każdym zaś razie uznano, że termin *odpowiedni* jest .... nieodpowiedni.

Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

LEKCJA Z JĘZYKA POLSKIEGO, RYSUNKÓW I RACHUNKÓW W KL. I

Czas trwania: 2 godziny lekcyjne z podziałem półgodzinnym.
Pierwsza lekcja: J. polski: wprowadzenie nowego wyrazu: *plac*.
Druga lekcja: Rysunek z pamięci: *auto*.
Trzecia lekcja: Rachunki: pisanie cyfry *9*.
Czwarta lekcja: J. polski: wyodrębnienie litery *p* z wyrazu *plac*.

W przeddzień byłam z dziećmi na wycieczce. Oglądaliśmy plac, na którym jest pomnik Kościuszki.* Dzieci zauważyły auta na placu, domy, składy. Oglądały, robiły uwagi, liczyły drzewa, auta, latarnie. Przy rozpoczęciu lekcji nawiązuję rozmowę: Gdzie byliśmy wczoraj? Cośmy tam widzieli? Czyj był to pomnik? Dzieci wypowiadają się swobodnie i samorzutnie o placu. Pokazuję obrazek, który zawieszam na tablicy. Przyjrzyjcie się, mówię, i powiedzcie, co chcecie, o tym obrazku! — To plac! — wykrzykuje jedno i drugie. Taki sam obrazek jest w naszej książce — słyszę głos innego. Co to jest? — pytam. Odpowiedzcie całym zdaniem. To jest plac, brzmi jedna, to druga odpowiedź. Tak wam też tu napisałam. I przypinam pasek papieru pod obrazem, na którym widnieje: *to jest plac*. Przeczytajcie! Dzieci czytają chóralnie. Przeczytaj ty sam!

* Lekcję przeprowadzono w 23 szkole powszechnej w Poznaniu.

Głośno! Które wyrazy są już wam znane? (To jest). A który jest nowy wyraz? (Plac). Wyjmijcie elementarze! Poszukajcie wyraz *plac* w waszych książeczkach. Pokażcie go! Chodzę między ławkami. Kontroluję. Dobrze! Teraz nauczymy się pisać wyraz *plac*. Uważajcie! Piszę powoli na tablicy kredą: *plac*. Przeczytajcie! Kto mi napisze ten wyraz? Zgłasza się prawie cała klasa. Rozdaję szybko kredę. Dzieci idą do długiej tablicy przy ścianie i piszą. Jest ich tam 10. Napisały. Idzie druga partia do jednej i do drugiej tablicy. Dwoje pisze *p* odwrotnie: *q*. Jednemu z trudem przychodzi pisanie. Każę mu położyć kredę i przypatrywać się, jak inni piszą. W końcu pozwalam mu napisać. Napisał dobrze. Pisało 27 chłopców. Usiądźcie! Wstańcie! Usiądźcie. Pierwsza część lekcji skończona. W przerwie stosuję ćwiczenia orientacyjne. Mam dwa paski papieru rysunkowego 16 cm szerokości. Na jednym napisano: *plac* niebieskim ołówkiem, na drugim *plac* — czerwonym. Litery szerokie, około 2 cm. Mówię: przeczytajcie, pokazując im jedną kartkę, a później drugą. Dzieci czytają: *plac, plac*. Pytam: jaką barwą jest napisana pierwsza kartka? (Czerwoną). A druga? (Niebieską).

Jeżeli pani wam pokaże wyraz *plac* czerwoną barwą napisany — pokażecie wysokie drzewa na placu, a jeżeli niebieską — będziecie klaskać w rączki. Chowam kartki za siebie i na przemian pokazuję je. Dzieci niby się bawią a ćwiczą wzrok, orientację, uczą się zapamiętać wyraz *plac*. Ćwiczenia te przerabiam szybko i krótko. Teraz wam coś napiszę. Piszę na tablicy:

ma plac kto tato
Olek jest to

Przeczytajcie cichutko! Przeczytaj ty! Ty!

Co można z tego ułożyć? Dzieci układają słownie, a ja zaraz zapisuję na tablicy te zdania:

tato ma plac
Olek ma plac
to jest plac
kto ma plac

Zabawimy się. Dajcie beret! Zakładam jednemu na głowę i wsuwam na oczy. Mówię: Musisz odgadnąć, kto przeczyta. Wskazuję najpierw kijkiem zdanie: *Olek ma plac*. Cała klasa cicho czy-

ta. Następnie wskazuję ręką na jednego chłopczyka. Ten czyta głośno. Zgadujący poznał po głosie kolegę. Trzech zgadywało.

To jest czytanie w formie zabawowej. Ogromnie urozmaica naukę czytania w klasie pierwszej. Lekcja skończona.

L e k c j a d r u g a : Teraz rysunki. Pytam: ile aut policzyliśmy na placu? 5 — brzmi odpowiedź. Opiszcie mi, jak auto wygląda. Wskazane dziecko określa: Jest takie duże (pokazuje rączkami). Po jednej stronie jest większe, są okna. Tam siedzą ludzie, szofer. A tu takie małe, tu jest motor, zaś kółko do kręcenia, trąbka. I są koła gumowe. Jedno zapasowe. (Chłopcy mu ciągle przerywają, dopowiadają, każdy chciałby swoje spostrzeżenia dorzucić). Otóż ułóżcie sobie z patyczków takie auto. Koła ułożycie z kółeczek papierowych. Dzieci układają. Dość dobrze. Teraz wyjmijcie teczki i narysujcie sobie auto z pamięci. Na środku kartki takie duże, jakie ułożyliście z patyczków. Rysunek możecie podpisać. (Lekcja rysunku z pamięci łącznie z układanką trwała 13 minut). Zamknijcie teczki. Zsuńcie na brzeg! Ustawcie się w pary. Wyjdziemy na przerwę.

L e k c j a t r z e c i a. Rozdaję dzieciom zwykłe koperty. W każdej jest 10 kółeczek kolorowych, 8 cyfr na oddzielnych karteczkach. Karteczki te i kółeczka sporządziłam z dziećmi starszymi na zajęciach praktycznych. Mówię do dzieci: Wyjmijcie wszystko z koperty na ławkę! Ułóżcie sobie numerki kolejno jeden za drugim! Dobrze. Powiedzcie głośno, jakto ułożyłyście je sobie. Słyszę chóralnie 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Pani wam pokazywać będzie obrazy liczbowe, a wy pokazywać będziecie cyfry na kartkach. Na katedrze mam 9 obrazów liczbowych. Są to prostokątne arkusze papieru rysunkowego 25×60 cm. Na nich nalepiono czerwone kółka (wzory z podręcznika Sierzputowskiego). Pokazuję im obraz liczbowy „3“ * i chowam go. Dzieci pokazują cyfrę *3*. Pokazuję inne obrazy. W klasie cisza. Pracują w milczeniu: żywe oczęta, mózgi i rączki. W ten sposób pokazywaliśmy sobie nawzajem 8 obrazów i 8 liczb. Tempo szybkie. Dzieci bowiem są do tych ćwiczeń przyzwyczajone. Wyrobiły sobie sprawność. Teraz liczyć będziemy z pamięci. Na placu po jednej stronie stało 5 aut. Nadjechały 3 auta. Ile było razem? Było 8 aut. Dwa odjechały. Ile aut pozostało na

---

* Ze względów technicznych nie reprodukujemy go drukiem; zresztą obrazy liczbowe są znane. *Red.*

placu. Na placu tyle stało drzew: piszę kredą na tablicy kreski ||||||||| Policzcie! Ułóżcie sobie tyle patyczków. Przeliczcie razem! Liczą: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Ułóżcie sobie coś z tych patyczków! Podchodzę, oglądam. Widzę: chorągiewkę, drabinkę, budę, okno, domek, drzewa, doniczkę z kwiatem, łódkę, auto. Niektóre coś kształtują. Po chwili mówię: Liczcie głośno, odejmując z tej figurki po jednym patyczku. Będę teraz klaskać! Liczcie głośno, ile razy klasnę. Klaszczę 9 razy. Pokażcie mi 9 palcy u rąk. Dzieci pokazują. Biorę obraz liczbowy „9". Przypinam na tablicy. Policzcie sobie cichutko! Janek policzy sam! Ułóżcie sobie tyle kółek, ile tu widzicie. W takim układzie. Sprawdzam, chwalę, pomagam, zachęcam. Teraz liczcie głośno wasze kółka. Dzieci liczą razem, później indywidualnie. Pytam: Ile jest kółek na tablicy? (9). Tak też tu napisałam. Przypinam pod obrazem cyfrę *9*. Ile to jest? 9 — brzmi odpowiedź klasy. Rozdaję każdemu mały kwadracik z cyfrą *9*. Każę ją położyć pod ułożonymi kółkami. — Jaką nową cyfrę poznałyście? (9) Uważajcie! Tak się pisze *9*. Kółeczko, później laseczka. Kto mi napisze? Zgłasza się cała klasa. Rozdaję kredę. Pisze jeden przy drugim na jednej i drugiej tablicy. Teraz wyjmijcie plastelinę i deseczki. Ulepcie z plasteliny 9. Ulepiły wszystkie. Rachunki te trwały 30 minut.

L e k c j a c z w a r t a. Analiza i synteza wyrazu: *plac*.

Piszę na tablicy wyraz *plac*. Przeczytajcie! Policz, ile liter jest w tym wyrazie! Jak się nazywa ostatnia? Zmaż ją, Romku! Co zostało *(pla)*. Czy to jest cały wyraz? (Nie, to część wyrazu). Może powiecie jaki wyraz, żeby na początku było *pla*. Kilka rączek podnosi się. Pytam. Odpowiedzi padają: *plaża*, *placek*, *plama*, *plaster*. Dobrze. Zmaż, Zdzisiu, literkę *a*. Co zostało? *(pl)*. Co dołożycie do *pl*, żeby powstał nowy wyraz? Słyszę: *pluskiewka*, *plecy*. Zmaż, Lucek, literę *l!* Co zostało? *(p)*. To jest właśnie nowa literka. Jak się nazywa? *(p)*.

Z a d a n i e d o m o w e. Ułożycie i napiszecie sobie w domu trzy zdania o placu. Jutro na lekcji przeczytacie je.

Poznań *Jadwiga Mazowiecka*

Najlepsze wychowanie zawarte w przestrogach i ustnych przepisach na nic się nie zda, jeżeli dzieci co innego widzą w przykładzie. *J. Śniadecki*

Źródła oraz powodów wykroczeń błędów młodzieży należy szukać w samym sobie. *Salzmann*

IMIENINY PANA PREZYDENTA

(Dzień pracy w komplecie kl. I—II)

Przedmiot: język polski 1,5 godz., zajęcia praktyczne 30 min.
Ośrodek zainteresowań: Imieniny pana Prezydenta.

Tematy:

Klasa I	Klasa II
30 min.: Rozmowa o Prezydencie Rzeczypospolitej na podstawie portretu.	
20 min.: Ciche czytanie tekstu oraz pisanie go w zeszytach.	Pisanie z pamięci — zmiękczenia spółgłosek. — Tekst układany przez dzieci.
25 min.: Nauka wiersza: *Panie Prezydencie.*	
25 min.: Chorągiewki do dekoracji klasy na dzień 1 lutego.	

Pomoce: Portret pana Prezydenta; ilustracja zamku królewskiego w Warszawie; chorągiewka biało-czerwona.

Tok lekcyj.

Przedstawienie. Dzieci klasy III i IV uczyły się w tym tygodniu różnych wierszy i piosenek, schodziły się po południu i robiły próby. Po co się one tego uczą? (Będą imieniny pana Prezydenta). Kiedy będą imieniny pana Prezydenta? Jak panu Prezydentowi jest na imię? A jak się pan Prezydent nazywa?

Opracowanie. Wskaż portret pana Prezydenta! Powiedz, co zauważyłeś! (Swobodne wypowiadanie się na temat portretu).

Czyje portrety wiszą jeszcze w klasie? W jakie ubrania są ubrani Marszałek Piłsudski i Marszałek Śmigły-Rydz? Czy pan Prezydent jest tak samo ubrany? (Zapoznanie z wyrazem „order“). Kim jest Marszałek Śmigły-Rydz?

Gdzie mieszka pan Prezydent? (Obejrzenie ilustracji zamku królewskiego w Warszawie. Swobodne wypowiadanie się na ten temat).

Dlaczego portret pana Prezydenta wisi w naszej klasie? Kto rządzi u was w domu? Kim więc jest dla całej Polski pan Prezydent? Jeżeli jest Ojcem Polski, to pragnie, aby jak było w Polsce? Nasza wieś jest częścią Polski. — Czy wszystkim ludziom w naszej wsi jest dobrze? Dlaczego nie? Kto się nimi opiekuje? Kto kazał gminie opiekować się biednymi ludźmi w naszej wsi? O co je-

szcze dba pan Prezydent? (Żeby były dobre drogi, szkoły, szpitale, żeby na Polskę nikt nie napadł). Czy chciałbyś bronić Polski? Kiedy będziesz mógł bronić Polski?

Zastosowanie. Piosenka: *Jeszczem ja malutki.*

Przerwa międzylekcyjna. Rozdaję dzieciom klasy I kartki z następującym tekstem: *Pan Prezydent jest Ojcem Polski. On lubi nas. I my lubimy pana Prezydenta* — z poleceniem przeczytania go po cichu i przepisania do zeszytów.

Klasa II — pisanie z pamięci.

Zbiorowe układanie zdań przez dzieci na temat imienin p. Prezydenta, pisanie ich na tablicy, a następnie przez dzieci z pamięci w zeszytach. Po napisaniu kilku zdań — podkreślanie w tekście spółgłosek zmiękczonych. W tym czasie czytanie przez dzieci I kl. tekstu przepisanego z kartek do zeszytu oraz sprawdzenie wykonania pracy.

Po przerwie. 25 min. nauka wiersza *Panie Prezydencie.* Nawiązanie do lekcji poprzedniej w postaci krótkiej rozmowy. Wygłoszenie wiersza przez nauczyciela:

Panie Prezydencie!
W Twoje Imieniny
Zdrowia, szczęścia i radości
Z serca Ci życzymy.

Składamy Ci dzisiaj
Życzeń tych tysiące
I z nas każdy daje Tobie
Swe serce gorące.

Kilka pytań w celu sprawdzenia, czy dzieci zrozumiały treść wiersza. Czego życzymy panu Prezydentowi? Ile tych życzeń mu posyłamy? (tysiące). Ile to jest? Co jeszcze dajemy panu Prezydentowi? Następnie dzieci powtarzają wiersz. Po opanowaniu pamięciowym, wygłoszenie go przez kilkoro dzieci. Wygłaszanie innych wierszy, znanych dzieciom o panu Prezydencie.

25 min. (zajęcia praktyczne). Kiedy będziemy wygłaszali te wierszyki? Gdzie? Jak wtedy musi być w klasie? Czym sobie ubierzemy klasę? — Pokazuję dzieciom chorągiewkę. Z czego ona jest zrobiona? Jakie kolory bibuły będą ci potrzebne? Który kolor znajduje się u góry, a który na dole chorągiewki? — Klejenie chorągiewek i dekorowanie nimi klasy.

Karlin (woj. kieleckie) *Mieczysław Szymczak*

POZNAJEMY NASZE MIASTO

(Próba realizacji programu geografii w kl. III)

Jest jeden ze styczniowych dni. W klasie po dzwonku ożywienie.

— Co będziemy dziś rysowali?

Uśmiecham się. — Narysujecie to, co pewno dobrze znacie i pamiętacie, narysujecie ulicę, przy której każdy z was mieszka.

Konsternacja. — A co — a jak? — Na żadne pytania nie udzielam odpowiedzi. — Narysujecie tak, jak potraficie.

I tak więc lekcja rysunku stała się wyjściem do nowego zagadnienia z geografii, któremu potem nadaliśmy tytuł: Grodno — nasze miasto.

Rysunki zostały omówione, po spacerze przez ulice miasta, powtórzone raz jeszcze, jako temat już poobserwacyjny. A jednocześnie z geografii wzięłam pierwsze zagadnienie z nowego działu: Ulice w naszym mieście.

Pamiętam nastawienie kilku chłopców, kiedy się zorientowali, o co chodzi. — Eh, proszę pani, to nie będzie ciekawe, co tam nasze miasto, znamy je!

A potem? — otóż o tym właśnie chcę pisać.

Materiał geograficzny, zatytułowany w programie „Miasto" rozłożyłam sobie w ten sposób, że najpierw opracowałam cykl „Grodno dzisiaj" — (inaczej: Czym się zajmują i jak pracują ludzie w naszym mieście).

Mówiliśmy więc o ulicach, wodociągach, kanalizacji. Z instytucji państwowych wzięłam: dworzec kolejowy, pocztę, policję i ludzi, którzy w nich pracują. Z instytucji miejskich: ratusz — Zarząd miejski, szpitale, domy dla starców i ochronkę, objęte wspólną nazwą „Dobroczynność", muzeum przyrodnicze, ogród zoologiczny. — Zwiedziliśmy w dalszym ciągu niektóre sklepy, targ, rzemiosła.

Oto prace-notatki, któreśmy wspólnie po odbytych wycieczkach robili i pisali, w miarę potrzeby uzupełniali je rysunkami.

Wodociągi w Grodnie.

1. Stacja pomp i filtry. 2. Wieża ciśnień. 3. Sieć miejska.

Pod jezdnią na głębokości 2 m są rury żeliwne. One rozprowadzają wodę po całym mieście. W sieci są zasuwy i 105 hydrantów. Hydranty są to krany na ulicach, skąd w razie pożaru straż ogniowa bierze wodę do sikawek. A zasuwy służą do zamykania i odgradzania rur uszkodzonych od reszty sieci. Przy wodociągach w Grodnie pracuje 17 ludzi. Są to: inżynier, technicy, majstrzy i zwykli robotnicy. Przy stacji pomp, filtrach i wieży ciśnień praca trwa dzień i noc. Praca jest ciężka i odpowiedzialna.

Cena wody: 1 000 litrów kosztuje 75 gr. Najwięcej wody wychodzi w lecie. Wodociągi są własnością miasta i dają rocznie 140 tysięcy złotych czystego dochodu. Wodociągi nasze są wybudowane 61 lat temu. Są jedne ze starszych w Polsce. Miasto teraz stara się je rozbudować.

(21 I) Kanalizacja Grodna.

Kanalizację rozpoczęto w 1933 r. Skanalizowano już plac Skidelski, ulice: Bema, Listowskiego, Orzeszkowej, Dominikańską, Hoowera, Pocztową, Narutowicza, 3 Maja, 11 Listopada.

Miasto kanalizują dlatego, żeby na ulicach nie było rynsztoków i żeby było zdrowsze powietrze. Pod jezdnią biegną dwa kanały: burzowy i sanitarny. Kanały burzowe zbierają wodę po deszczu i wpadają do rzeczki Horodniczanki.

Kanały sanitarne są aż na głębokości $3^1/_2$ m pod ziemią. Główny kanał, do którego wpadają mniejsze, biegnie wzdłuż Horodniczanki. Przy ulicy Głębokiej nieczystości z tego kanału przechodzą przez tymczasową oczyszczalnię. Nieczystości zatrzymują się tam, a oczyszczona woda ścieka kanałem do Niemna.

(4 II) Nasz dworzec.

Stację w Grodnie pobudowano przeszło 60 lat temu. W czasie wojny dworzec był spalony. Odbudowali go Niemcy. Grodno jest stacją węzłową, bo idą stąd pociągi w czterech kierunkach: Warszawa—Wilno, Mosty—Suwałki. Z osobowych przejeżdżają przez Grodno: pociągi zwykłe, pośpieszne i motorowe. Pośpieszny w kierunku Wilno—Warszawa. Motorowy z Grodna do Wilna.

Prócz tego kursują pociągi towarowe. One wywożą z Grodna: szkło, kafle, cegły, drzewo, bydło, trzodę, drób, mydło, piwo i tytoń.

Widzieliśmy, jak ładowano i wyładowywano pociągi towarowe. Na kolei pracuje wielu urzędników i jeszcze więcej robotników. Robotnicy mają pracę bardzo ciężką i niebezpieczną.

Po opracowaniu całego tego działu przeszłam do strony historycznej miasta: Co było dawniej? — „Grodno dawniej".

Rozpoczęłam od rzeczy najbliższych w pojęciu czasu i cofałam się do coraz starszych zabytków. W ten sposób zapoznała się klasa z dworkiem Orzeszkowej, teatrem, kościołami (ogólnie), Starym Zamkiem. I wreszcie w piękny, słoneczny dzień marca wybraliśmy się do najstarszej dzielnicy naszego miasta, nad Niemen — na Kołożę. Zakończeniem już całego działu było podanie o założeniu Grodna i herb miasta.

Następnie, kiedy dzieci stwierdziły, że jednak wbrew początkowym przypuszczeniom, dowiedziały się o wielu ciekawych rzeczach, i że teraz naprawdę poznały miasto (oczywiście na ich poziomie), powstał projekt podzielenia się zdobytymi wiadomościami z całą szkołą.

Rozpoczęło się więc gorączkowe przygotowanie do sobótki pt. *Grodno — nasze miasto.*

— Jak to zrobić? — wzorów żadnych nie było. Naglowiliśmy się wspólnie z dziećmi, aż wreszcie na tle ożywionej dyskusji zaczął się zarysowywać program naszej sobótki.

Cała klasa wzięła w tym czynny udział. Materiał geograficzny dzieci rozebrały między sobą w ten sposób, że każde referowało jakiś dział np. pocztę, kościoły w Grodnie itp.

Jedno zapowiadało program i prowadziło (na poziomie!) konferansjerkę, by łączyć te działy; inne mówiło o odbytych wycieczkach a jeszcze inne informowało zebranych, cośmy na innych lekcjach robili w związku z geografią.

Program „Sobótki" przedstawiał się następująco:

1. Zagajenie przez jedno z dzieci.

2. Rebus żywy, którego rozwiązanie polegało na tym, że pierwsze litery instytucji, osób, związanych ściśle z naszym miastem, dawały nazwę tego, czemu poświęcona miała być sobótka.

Praktycznie wyglądało to tak:

a) inaczej kościół dla wojska (przymiotnik na pierwszym miejscu) . . . . *Garnizonowy kościół;*
b) inaczej targ . . . . *Rynek;*
c) inaczej zwierzyniec . . . . *Ogród zoologiczny;*
d) inaczej dom dla starców i ochronki w pobliżu naszej szkoły . . . . *Dobroczynność;*
e) rzeka, nad którą leży nasze miasto . . . . . *Niemen;*
f) autorka książki „Nad Niemnem" . . . . . . *Orzeszkowa.*

W miarę zapowiadania wychodziły dzieci odpowiednio ubrane, przedstawiające dane rzeczy. Na czole miały opaski z pierwszą dużą literą tego, co wyobrażały. Powstała więc w ten sposób nazwa i tytuł sobótki *Grodno*. Na górze, na tle tego, umieściliśmy herb miasta.

I w otoczeniu takiej dekoracji rozpoczęło się sprawozdanie z naszej pracy. Dzieci nie czytały, ale wygłaszały to, co miały do powiedzenia. W związku z tym pokazywały rysunki, zeszyty geograficzne, odczytywały niektóre wypracowania polskie.

Zakończyła sobótkę część artystyczna, na którą złożyły się następujące wiersze i pieśni:

1. Wiersz *Pociąg* (2 pierwsze zwrotki) M. Czeskiej-Mączyńskiej. (*Płomyczek* 1934 r. str. 200);
2. *Budujemy dom* — inscenizacja wierszem Z. Dyktor-Dąbrowskiej. (*Płomyczek* 1934 r. str. 135);
3. *Rzemieślnicy* — obrazek sceniczny — Romany Turońskiej. (*Płomyczek* 1934 r. str. 138);
4. Pieśń: *Ojczyzna ma droga — to cały ten kraj.*

Korelacja opracowanego zagadnienia z innymi przedmiotami wystąpiła w ten sposób:

Język polski. Wprowadzenie i opracowanie przymiotnika na materiale, którego dostarczyła wycieczka do Zoo. Punktem

wyjścia było ćwiczenie, polegające na tym, że wymieniałam cechy zwierząt, np. chytry, zwinny, rudy a dzieci rozpoznawały zwierzęta.

Nie zawsze po wycieczce zabieraliśmy się do omawiania i krótkiego notowania zdobytych wiadomości. Chcąc uniknąć szablonu a w wypadku, kiedy zwiedzanie wywoływało żywą reakcję, aby uchwycić te wrażenia „na świeżo“ i tak, jak się one wytworzyły w umyśle dziecka, dawałam indywidualne i bez żadnego wstępu — wypracowania.

Oto jedno z nich:

(13 II). Wczoraj zwiedzaliśmy Dom Dobroczynności.

Dom Dobroczynności opiekuje się biednymi dziećmi i staruszkami. Te dzieci są bardzo pracowite: same ścielą sobie łóżka, obierają kartofle, starsze dziewczynki szyją ubranka młodszym, chłopcy rąbią drzewo itd.

W ich sypialniach jest bardzo ładnie i bardzo miło. Każde z dzieci ma swoje łóżeczko dokładnie zasłane białym nakryciem, na wierzchu z białą poduszeczką. Mięso jedzą tylko raz na tydzień.

Po zwiedzeniu muzeum przyrodniczego pisały wypracowanie na temat: „Co mi się najwięcej podobało w muzeum przyrodniczym“. — Inne wypracowanie miało za temat „Nasza wycieczka na Kołożę“. Na lekcji języka polskiego również opracowywane były czytanki z podręczników i prenumerowanych *Słonek*, dotyczące życia rzemieślników, życia i działalności niektórych instytucyj; wiersze; pisane były zaproszenia na sobótkę, program sobótki i sposób zapowiadania (konferansjerka).

Na lekcji rysunku z pamięci rysowały targ, ulicę, pociąg, park miejski, obrazki z Zoo, skrzynkę pocztową i inne.

Niekiedy, w miarę potrzeby godziny zajęć praktycznych przeznaczałam na wycieczki.

Przyroda cała (w ramach programu) oparta była na materiale, którego dostarczyło otoczenie: niektóre rośliny i drzewa w naszym parku, zwierzęta hodowane w naszym mieście itd.

Wycieczek geograficznych po mieście odbyłam z dziećmi 18.

Na zakończenie dodam jeszcze od siebie tyle, że całe przygotowanie do „Sobótki“ sprawozdawczej ja osobiście traktowałam jako powtórzenie, utrwalenie i syntetyczne ujęcie całego materiału o Grodnie. Mogę zapewnić, że sobótka się udała, gdyż wywołała żywe zainteresowanie zarówno wśród dzieci starszych jak i dorosłych, którzy na niej byli.

Grodno *Janina Skupinówna*

POWTÓRZENIE KOLĘD I ZASTOSOWANIE METRONOMU WAHADŁOWEGO

(Lekcja metodyczna śpiewu w kl. III*)

Tematem lekcji było powtórzenie poznanych już kolęd i wdrożenie na tej podstawie do dokładnego zachowania rytmu pieśni przy pomocy „metronomu wahadłowego" oraz do samodzielnego intonowania melodii przez rozróżnianie dźwięków wyższych i niższych ilustrowanych barwnymi obrazami przyrządu „Do-la".

Przebieg lekcji: Nauczyciel (N) poleca zaśpiewać znaną już kolędę: *Gdy się Chrystus rodzi* i podaje stroikiem ton *a*, od którego uczniowie powinni zacząć. Uczniowie (U) śpiewają, ale nierówno, więc N. zwraca ich uwagę na „zegar", według którego powinni już śpiewać rytmicznie. — Wprawia w ruch „metronom wahadłowy", poleca bacznie patrzeć na „zegar" i uważnie słuchać, jak sam będzie tę kolędę śpiewał, po czym dopiero klasa śpiewa samodzielnie i całkowicie rytmicznie z wyjątkiem taktu 1, gdzie rytmika była niejednolita.

Aby usunąć tę nierówność, powtórzono kilkakrotnie dwa pierwsze takty według śpiewnika Hławiczki przy równoczesnym obserwowaniu „zegara", co wpłynęło na poprawne wykonanie tego taktu, po czym śpiewano kolędę dalej, jednakże teraz można było zauważyć znowu częste obniżanie tonacji, które N. starał się poprawić przez podawanie stroikiem tonu *a* w miejscach, gdzie on się w melodii znajduje.

Po prześpiewaniu dwu zwrotek kolędy ilustruje N. położenie dźwięku *a* na 5-ciolinii nutowej wysuwając z taśmy przyrządu „Do-la" pasek barwy zielonej na drugie pole 5-ciolinii tj. tam, gdzie leży nuta *a*.

N.: Zaśpiewajcie tak, jak ta trąbka gra i zapamiętajcie, że tę kolędę zawsze będziemy zaczynali od tego tonu, który w nutach znajduje się zawsze tu, gdzie widzicie pasek zielony.

N.: Powtórzcie teraz sami kolędę zaczynając od tego tonu: (pokazuje barwę zieloną) i uważajcie dobrze na „zegar"! — Jak dłu-

---

* Jest to protokół z lekcji przeprowadzonej przez p. Józefa Migacza w kl. III. 7-kl. publ. szkoły powszechnej im. Adama Mickiewicza w Nowym Sączu dnia 16 stycznia 1937 r. Na lekcji byli obecni: p. podinspektor szkolny Mieczysław Wieczorek, kierownik szkoły p. Karol Myczkowski oraz nauczycielstwo z powiatu nowosądeckiego i limanowskiego. — W sprawie „Metronomu wahadłowego Józefa Migacza" porównaj art. p. R. Heisinga w nrze 17/1937.

go śpiewacie o s t a t n i dźwięk pieśni? — U.: Przez 4 ruchy! — N.: A jak śpiewamy na początku? — *Gdy się...?* — U.: Po 1 ruchu! — N.: Gdzie śpiewamy *długo?* — U.: Na końcu! — N.: A jak śpiewamy na początku? — U.: *Krótko!* — N.: Zanućcie jeszcze raz ten: (pokazuje na początkowy kolor zielony) *krótko* i ostatni ton *długo!* — Który z nich śpiewamy *wyżej* a który *niżej?* — Pokażcie rękami tak, jak wam się zdaje, że głos idzie, gdy śpiewacie! (Dłonie ułożone przy śpiewaniu *a* przed klatką piersiową poziomo obniżają się przy końcowym, długim dźwięku).

N.: Któryż więc ton jest wyższy a który niższy? — U.: Krótki wyższy, długi niższy! — N.: Dobrze! Popatrzcie teraz na tablicę. Gdzie ten niższy się znajduje? (N. wysuwa pasek barwy czerwonej z taśmy w całej jego długości na miejsce nuty *d* pod 1 linią główną).

N.: Jak śpiewamy tu? (wskazuje barwę zieloną — wyższą). — A jak tu? (wskazuje barwę czerwoną — niższą). — Powtórzcie jeszcze raz ten długi, niższy ton! (Dzieci powtarzają).

N.: Zapamiętajcie dobrze ten ton, bo od niego będziemy zaczynali inną kolędę, którą także już umiecie: *Przybieżeli do Betlejem...* (Tu uczący zarządza p r z e r w ę ś r ó d l e k c y j n ą, podczas której uczniowie wykonują kilka ruchów gimnastycznych w takt wahadła metronomu). Po przerwie reguluje N. długość wahadła na odpowiednie dla tej kolędy tempo i nuci początek melodii według ruchów metronomu.

N.: Zacznijcie teraz sami, ale uważajcie także dobrze na „zegar"! — Śpiewajcie! (Chłopcy śpiewają ochoczo i w równym tempie). Po prześpiewaniu dwu zwrotek zwraca N. uwagę uczniów na podobieństwo pierwszego i ostatniego tonu tak pod względem brzmienia jak i barwy.

Ponieważ do końca lekcji pozostawało jeszcze kilka minut czasu, przeto N. zarządził jeszcze powtórzenie innej znanej kolędy. Dzieci powiedziały, że umieją śpiewać: *Lulajże, Jezuniu* — więc polecił im zaintonować ją samodzielnie, co też uczyniły zaczynając ją od tercji trójdźwięku tonicznego w D-dur zupełnie bez pomocy uczącego.

Ten niespodziewany moment wyzyskał N. do wzrokowego zobrazowania trójdźwięku tonicznego w dur i wysunął z taśmy przyrządu „Do-la" trzeci pasek barwy ciemnoniebieskiej na 1 pole 5-ciolinii między barwę czerwoną (tonikę) a zieloną (dominantę),

N.: — Zacznijcie śpiewać tę kolędę! (wskazuje barwę zieloną). — Dzieci intonują: *Gdy się Chrystus...*

N.: A teraz tę! (wskazuje barwę ciemnoniebieską). — Dzieci zaczynają: *Lulajże...* a w końcu pokazuje pasek czerwony i klasa zaczyna: *Przybieżeli...*

Na dokładne opracowanie i płynne opanowanie głosowe tego trójdźwięku zabrakło już czasu, bo lekcję zakończył dzwonek szkolny, lecz droga do tego została utorowana.

Po zakończeniu lekcji zagaił dyskusję kierownik szkoły zachęcając obecnych do szczerego wypowiedzenia się o lekcji, zastosowanej przy tym metodzie i użytych pomocach naukowych własnego pomysłu prelegenta.

Zabiera głos p. O. zaznaczając, że lekcja była pięknie przeprowadzona, pomoce szkolne należycie wyzyskane i należało by dać nauczycielstwu częstszą sposobność do korzystania z takich lekcji.

Pani P. zapytuje, jak można by zrobić podobny „metronom", który okazał się tak praktyczny i pomocny przy nauce śpiewu.

P. Cz. zaznacza, że lekcja była przeprowadzona wzorowo i metodycznie, lecz nasunęły mu się pewne wątpliwości co do wyboru tonacji dla kolędy *Gdy się Chrystus rodzi* i wyprowadzonego z kolęd trójdźwięku tonicznego. Uważa, że wszystko należało intonować nie w D-dur lecz w C-dur, bo to jest tonacja zasadnicza, od której tworzy się dalsze gamy.

P. F. wytyka początkowe nieścisłości rytmiczne już w 1 takcie *Gdy się Chrystus*, spowodowane prawdopodobnie tym, że uczący zmienił rytm pierwszych nut melodii: zamiast pierwszej kropkowanej ćwiartki zastosował nutę bez kropki a dopiero przedłużył trzecią ćwiartkę. Częste obniżanie tonacji w pierwszej kolędzie przypisuje temu, że tonacja D-dur była dla nich za wysoka i że prawdopodobnie nauczyli się śpiewać w tonacji C-dur.

Po wyczerpaniu dyskusji na temat lekcji odpowiadał prelegent na zapytania i uczynione uwagi.

Samodzielne sporządzenie metronomu wymaga bardzo dokładnej podziałki i nie jest konieczne, bo przyrząd jest gotowy do nabycia u autora. (Cena zł 3,—. Adres: Józef Migacz, Nowy Sącz, Długosza 2).

P. Cz. odpowiada, że „Program" nie podaje dla kl. III żadnej tonacji jako jedynie obowiązującej, mówi tylko o gamie majorowej

i trójdźwięku w ogóle, więc wybór tonacji dla pieśni może być uzależniony tylko od skali głosowej dzieci i łatwości intonowania pieśni. Dzieci bowiem mogą śpiewać w każdej tonacji dogodnej dla swego głosu, zaś zacieśnianie się w początkach nauczania do jednej jedynej tonacji C-dur (niby zasadniczej) wprowadza monotonię i opóźnia praktyczne korzystanie z nut.

Odnośnie do uwag p. F. stwierdza, że nieścisłości rytmiczne i intonacyjne pochodziły stąd, iż na lekcji były połączone oddziały A i B kl. III, w których uczą śpiewu różni nauczyciele (nie prelegent) i kolęda ta była opracowana w obu oddziałach inaczej, a napewno nie w tonacji D-dur lecz innej, co też wpłynęło na niedokładność początkową intonacji.

Na uwagę p. O. co do braku odpowiednich śpiewników dla poszczególnych klas szkoły powszechnej zaznacza prelegent, że śpiewników mamy bardzo wiele, lecz żaden autor nie podaje dokładnie, na którą klasę jest jego śpiewnik przeznaczony. Wynika stąd konieczność ugrupowania posiadanego materiału pieśniowego według wymagań „Programu" i zasad konsekwentnego stopniowania trudności, mając ponadto na względzie możliwość korelacji z innymi przedmiotami nauczania. Tę pracę wykonał prelegent na 25 śpiewnikach i gotów służyć radą w doborze pieśni na poszczególne stopnie nauczania.

Nowy Sącz (woj. krakowskie) *N. N.*

OBLICZANIE POLA TRÓJKĄTA

(Lekcja w klasie VI)

Po raz pierwszy zapoznaje się uczeń z trójkątem w klasie V, zaś w klasie VI jest „powtórzenie wiadomości o trójkącie..." Program[1] jednak nie podaje zakresu tych wiadomości ani w „materiale nauczania", ani w „wynikach", ani też w „uwagach", pozostawia więc nauczycielowi swobodę. Przy planowaniu pracy musimy jednak pamiętać, by nie pominąć czegoś, co w dalszej nauce będzie koniecznie potrzebne, oraz o tym, by nie przeładować programu rzeczami zbędnymi dla ucznia szkoły powszechnej.

Podajemy zatem uczniom tylko te wiadomości o trójkącie, które okażą się niezbędnymi przy realizacji dalszych punktów progra-

[1] W niniejszym artykule jest brany pod uwagę *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia.*

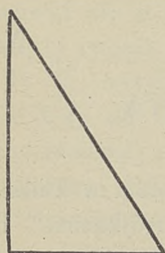
mu, a mianowicie: „Obliczanie pola trójkąta. Trapez i jego pole. Obliczanie pola wielokąta." (str. 182).

Wiadomości te są następujące:

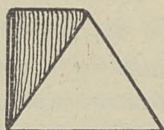
1. Rodzaje trójkątów: różnoboczny, równoboczny, równoramienny i prostokątny.
2. Części składowe: boki, kąty, podstawa, wierzchołek, ramiona i wysokość.

Bardzo ważną rzeczą jest umiejętność kreślenia wysokości w różnorodnych trójkątach (prostopadła od wierzchołka do podstawy lub jej przedłużenia) i wskazywanie wysokości w trójkącie prostokątnym. Dopiero po dokładnym ugruntowaniu tych wiadomości i umiejętności możemy przystąpić do obliczania pola trójkąta.

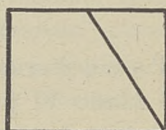
Program nie podaje żadnych wskazówek co do sposobu rozwiązania tego zagadnienia, a w podręcznikach szkolnych spotyka się różne sposoby postępowania, zazwyczaj skomplikowane (dla ucznia) i pochłaniające dużo czasu. W nauczaniu każdego przedmiotu powinno się jednak brać pod uwagę ekonomię czasu, wybierać drogę najkrótszą, a pewną. — Podany poniżej tok postępowania jest prosty, a w praktyce okazał się niezawodnym.



Rys. 1.



Rys. 2.



Rys. 3.

Pomoce naukowe. Dzieci mają trójkąty prostokątne. wycięte z papieru, o wymiarach: p = 4 cm, w = 6 cm. Nauczyciel posiada taki sam trójkąt o większych wymiarach. (Rys. 1).

Lekcja. Dzieci, za wzorem nauczyciela, zginają trójkąt tak, by wierzchołek padał na podstawę w kącie prostym. (Rys. 2).

Tu nauczyciel zwraca uwagę, że zgięcie powstało w połowie wysokości. Tę część trójkąta dzieci odcinają i odpowiednio przykładają do pozostałej części (do przeciwprostokątnej). (Rys. 3).

Powstał prostokąt równy trójkątowi (bo ta sama ilość papieru) o wymiarach: podstawa prostokąta = podstawie trójkąta (4 cm), wysokość prostokąta = połowie wysokości trójkąta ($^6/_2$ cm = 3 cm). Obliczamy pole prostokąta: (4 . 3) cm^2 = 12 cm^2.

Wracamy do trójkąta i stwierdzamy, że do obliczenia jego pola potrzebne są wymiary podstawy i wysokości i obliczamy pole według wyprowadzonego przez dzieci wzoru:

$$P\triangle = p \cdot \frac{w}{2} \text{ (podstawa} \times \text{pół wysokości).}$$

Po wykonaniu tego ćwiczenia nauczyciel powie: W ten sposób obliczamy pole każdego trójkąta, znając jego podstawę i wysokość.

W następnych ćwiczeniach, na podstawie znajomości mnożenia ułamków, doprowadzamy do stwierdzenia, że $p \cdot \frac{w}{2} = \frac{p \cdot w}{2}$, tj. że podstawę mnożymy przez wysokość, a iloczyn dzielimy przez 2.

Skalbmierz (woj. kieleckie) *Henryk Żarów*

NALEŻYTE WYKORZYSTANIE MONOGRAFII W PRACY SZKOLNEJ

Zaledwie parę lat minęło, jak władze szkolne zwróciły się do nauczycielstwa z żądaniem opracowania monografii swoich obwodów szkolnych. Obszerne, składające się z całego szeregu punktów, wytyczne zakreślały ramy, nadawały charakter monografii. Uwzględniono w niej całokształt życia środowiska, wszystkie ważniejsze przejawy znalazły swoje odbicie w monografii. Nastawienie nauczycielstwa było różnorodne: jedni wierzyli w celowość zarządzenia, inni byli nastawieni bardzo pesymistycznie, nazywając podjętą akcję przerostem biurokracji. Niechętnych należało częściowo zrozumieć, gdyż było to właśnie w okresie, kiedy „Święty Biurokracy" stał się zmorą nauczyciela, zarzuconego papierkami, kiedy sprawozdania i plany dominowały nad całokształtem pracy szkolnej. Dyskusji jednak nie było; monografię każdy musiał opracowywać. Gdyby policzyć te wszystkie godziny wędrówek od chaty do chaty, od plebanii do gminy i zabytków w terenie, te dłuższe i krótsze rozmowy, zbieranie piosenek i legend, godziny żmudnej pracy nad pisaniem i przepisywaniem, gdyby zebrać te stosy papieru ze wszystkich szkół w Polsce, dopiero widzielibyśmy, ile monografia zabrała czasu i wysiłku.

Gdyby cała akcja była wynikiem przerostu biurokracji, jak twierdzili pesymiści, co by mogło wynagrodzić ogrom zmarnowanej pracy, co by zrównoważyło bezcelowy wysiłek kilkudziesięciotysięcznej rzeszy nauczycielstwa? Czyżby rzeczywiście było u nas aż tak źle, że zielony stolik „Biurokracego“ zżera bezowocnie energię, przeznaczoną na wartościową, twórczą pracę?

Należy poszukać odpowiedzi innej, gdyż ta nie jest słuszna. Monografia ma głębsze podłoże i założenia, niż to niektórym mogło się wydawać.

Hasłem dzisiejszego wychowania i nauczania jest „Szkoła z życiem i dla życia“. Takie zagadnienia jak: wychowanie gospodarcze, wychowanie państwowe, regionalizm w pracy szkolnej nie dadzą się zrealizować w oderwaniu od życia. Szkoła abstrakcyjna, hasło „Sztuka dla sztuki“ nie mają dzisiaj racji bytu, bo chodzi nam przecież o wychowanie obywatela, który będzie kształtował rzeczywistość Polski, konkretnymi czynami będzie pomnażał potęgę państwa. Szkoła dzisiejsza opiera swą pracę o środowisko. Monografia winna nam właśnie pomagać w osiągnięciu naszych celów szkolnych. Z jednej strony daje ona możność oparcia pracy szkolnej na przejawach otaczającego nas środowiska, z drugiej strony daje siłą rzeczy nastawienie życiowe i regionalne.

Monografie szkolne, mimo wytycznych, zostały opracowane bardzo rozmaicie. Jedne z nich są nieudolnym i powierzchownym szkicem terenu, podczas gdy inne mogą pretendować do prac naukowych o poważnym poziomie.

Monografię można wykorzystać w pracy szkolnej z dwóch punktów widzenia. Pierwszym z nich jest wartość, jaką ona przedstawia dla samego nauczyciela. Każdy z nas przecież musi znać dokładnie warunki, w jakich pracuje. Monografia właśnie ułatwi nam poznanie terenu, pozwoli wniknąć głębiej w przejawy otaczającego nas życia. Dla nauczycieli nowych, którzy środowiska jeszcze nie znają, monografia będzie kluczem do rozwiązania wielu zagadnień, pozwoli na szybszą orientację, stworzy więź między tymi, którzy pracowali na tym samym terenie w różnym czasie. Z drugiej strony monografia przedstawia bardzo cenny materiał, na którym do pewnego stopnia możemy oprzeć i zaktualizować nauczanie i wychowanie. Pozwoli ona bowiem na wyjście z własnego środowiska do rzeczy dalszych, aby w uczniu obudzić

szereg dążeń, myśli i refleksyj, które mu unaocznić mogą naszą zależność od innych środowisk i wskazać naszą rolę w całokształcie życia państwowego. Praca oparta na środowisku ucznia, wychodząca z niego i wracająca w końcowym założeniu, może wydać dobre wyniki, gdyż daje nastawienie życiowe, jest zgodna z podstawowymi zasadami psychologii, pobudza do pracy nad podniesieniem poziomu swego regionu, a pośrednio wpływa na potęgę całego państwa.

W klasach młodszych, do III włącznie, materiał jest realizowany w ramach najbliższego środowiska. Siłą rzeczy nauczyciel tych klas winien często korzystać z monografii, winien umieć zużytkować zawarty w niej materiał. Monografia pozwoli mu na uchwycenie najwłaściwszych przejawów regionu. Na tym poziomie dzieci winny gromadzić podświadomie materiał, który w przyszłości pozwoli im na wysnucie całego szeregu wniosków, praw i zasad oraz ułatwi zrozumienie trudnych przejawów życia.

W klasie czwartej monografię wykorzystamy przy nauczaniu geografii i przyrody. W pierwszym roku nauczania historii winniśmy wyjść od najbliższego środowiska, wykorzystując w pierwszych lekcjach materiał nagromadzony w monografii szkolnej. Wracając do niej we wszystkich ważniejszych fragmentach naszej przeszłości, szukamy odpowiedzi na pytanie, co też działo się w tym czasie w naszej wsi lub miasteczku. Takie nawiązywanie do najbliższego dziecku środowiska ma ogromne walory dydaktyczne i wychowawcze. W starszych klasach monografię wykorzystujemy na wszystkich przedmiotach. Na rysunkach i zajęciach praktycznych możemy sięgnąć w dziedzinę sztuki regionalnej, podczas śpiewu wykorzystamy zbiór miejscowych piosenek, nawet na gimnastyce możemy nauczyć zapomnianej a niegdyś popularnej gry.

Monografia pozwoli nam nawiązać kontakt z przeszłością terenu, wyrobi w wychowankach krytyczne spojrzenie na świat, pozwoli zrozumieć prawa, które urabiają nowe życie.

Z pewnego względu monografia ma te same walory co i źródła historyczne: uczy na podstawie tego co było, pozwala stwarzać sądy na podstawie dokonanych faktów, ułatwia wniknięcie w dziedzinę skutków i przyczyn. Monografia jednak jest bardziej rozległa i bezpośrednia, bo dokładniej i obszerniej przedstawia nam obraz najbliższego środowiska.

Wilejka Powiatowa (woj. wileńskie) *Witold Rodziewicz*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Za czy przeciw brulionowi? (Nr 17/1937)

Na wstępie zaznaczyć muszę, że jakkolwiek program nauczania w tym względzie nie daje nam zupełnie wyraźnej odpowiedzi, to jednak z ogólnego nastawienia zawartych w nim wskazówek wynika, iż nie należy używać tego rodzaju zeszytów, które by były przeznaczone jedynie do wstępnego opracowania danego zagadnienia oraz do poczynienia w nim zmian, jakie nasuwają się uczniowi w toku pisania, aby dopiero następnie przepisać całość „na czysto".

Pozwolę sobie zwrócić uwagę na opracowaną przy współudziale komisji nauczycielskiej przez Inspektorat Szkolny Miejski w Poznaniu *Instrukcję w sprawie organizacji prac piśmiennych z zakresu języka polskiego.*[1] Ona stwierdza wyraźnie, że „nowe programy nie uznają *zeszytów klasowych* i *domowych*, zeszyty ucznia otaczane są troskliwą opieką nauczyciela, który przechowuje je w klasie i daje dzieciom w razie potrzeby". Wyliczając dalej liczbę zeszytów, jakie posiadać winien każdy uczeń, wspomniana instrukcja nie wymienia nigdzie brulionu. Uważam więc, opierając się na tych dla każdego nauczyciela w Poznaniu autorytatywnych wskazówkach, że prowadzenie brulionów jest niesłuszne i dlatego też dla ujednolicenia postępowania w poszczególnych szkołach należało by dążyć do usunięcia ich ze szkół.

Co jednakże jest powodem, że mimo to spotykamy się na terenie niektórych szkół z żądaniem prowadzenia brulionu?

Mam wrażenie, że zaprowadzając brulion chodzi poszczególnym nauczycielom o to, by *zeszyt klasowy* przedstawiał się zawsze beznagannie, posiadał — że się tak wyrażę — zawsze odświętną szatę, a więc był czysty, nie był poplamiony, pismo było kaligraficzne itd.

Jednakże zapomnieć przy tym nie należy o fakcie, że postępując konsekwentnie i systematycznie nauczyciel w końcu doprowadzi do tego, że uczeń pisząc od razu „na czysto" nie będzie przekreślał, ani w toku pisania uzupełniał tekstu nowymi zwrotami itp. Przyzwyczaiwszy się zaś do pisania najpierw w brulionie, w którym może pisać i mniej starannie i przekreślać oraz dopisywać całe zwroty i zdania, to samo czynić będzie pisząc „na czysto". Milczeniem również pominąć nie można okoliczności, że używając brulionu przeciąża się ucznia zupełnie niepotrzebnie zbędną pisaniną, przed czym wyraźnie przestrzega program (strona 262). W tym przecież wypadku uczeń jest zmuszony każdą pracę piśmienną wykonać dwa razy, co zwłaszcza w klasach wyższych, gdzie tematy rozwinąć należy obszerniej, istotnie przeciąża ucznia. Lecz czy je-

[1] *Rocznik Pedagogiczny*, 1934, Poznań, str. 52.

dynie ucznia? Aby pisanie „na brudno" dało spodziewane wyniki, było by rzeczą pożądaną, a nawet konieczną, by nauczyciel przed przepisaniem ćwiczenia z brulionu do zeszytu klasowego przejrzał każdy zeszyt, poczynił poprawki, względnie wskazał uczniowi, co i jak należy zmienić. Biorąc zaś pod uwagę, że klasy są przepełnione, że nauczyciel języka polskiego z reguły prowadzi ten sam przedmiot w kilku klasach, przyjąć należy, iż nie starczy mu czasu na to, aby poprawić każdy zeszyt. Jeżeli zaś tego uczynić nie może, prowadzenie brulionu nie ma w ogóle racji bytu, jest niepotrzebnym przeciążaniem ucznia zbędną pracą, a rodziców naraża na większy wydatek, z czym należy się zawsze poważnie liczyć.

Czy jest jedna jeszcze okoliczność, którą wziąć należy pod uwagę przy zastanawianiu się nad celowością brulionu? Jest, a tą okolicznością jest nieżyciowość tego pomysłu. Przecież nie można sobie wyobrazić, by w życiu praktycznym ktokolwiek pisząc np. list czy podanie do urzędu, napisał je najpierw „na brudno", a następnie dopiero „na czysto". (? — Red.). Z tego właśnie względu szkoła wdrażać winna ucznia do tego, by tenże przed przystąpieniem do pisania zastanowił się nad tym, co zamierza napisać, ewentualnie ułożył sobie dyspozycję, zgrupował dokoła każdego punktu materiał, a dopiero następnie zaczął pisać. Wdrażanie ucznia do uprzedniego gromadzenia oraz uporządkowywania materiału jest więc rzeczą nader ważną i rozpocząć się musi możliwie najwcześniej. Przyzwyczaiwszy go zaś do tego, możemy być pewni, że w s z y s t k i e zadania zostaną napisane starannie, a przede wszystkim — co jest rzeczą najważniejszą — napisane przez ucznia zadania będą rzeczywistym obrazem poczynionych postępów. A to przecież jest sprawą niemniej ważną, zwłaszcza gdy chodzi o zbadanie stanu klasy przez władze nadzoru szkolnego.

Wszystkie wyżej przytoczone względy przemawiają więc z a u s u n i ę c i e m b r u l i o n u.

Poznań *Stanisława Menzlowa*

*

Stanowisko zeszytu w szkole powszechnej szczególnie w nauczaniu języka polskiego jest różnie pojmowane. Jedni nauczyciele tego przedmiotu wprowadzają zeszyty do ćwiczeń szkolnych i domowych. W pierwszych uczeń odrabia ćwiczenia zadawane do wykonania w domu i te, które przerabiane są zbiorowo z całą klasą na lekcjach; w drugich pisze się przeważnie tzw. wypracowania zarówno szkolne, jak i domowe, przeznaczone do przejrzenia i poprawiania przez nauczyciela i służące do pokazania wizytującemu szkołę, jako „legitymacja" wykonania przepisanej ilości „wypracowań".

Inni poloniści wprowadzają znów zeszyty do pisania „na czysto" i bruliony, w których uczniowie piszą „na brudno", przy czym jakieś wypracowanie pisane jest w brulionie, następnie przeglądane i poprawiane przez nauczyciela, a później wpisywane do zeszytu

„czystego". — Zarówno pierwsze jak i drugie rozwiązanie sprawy zeszytów jest, moim zdaniem, nieodpowiednie.

W pierwszym wypadku jeden zeszyt (domowy) jest „upośledzony", bo rzadko bywa przez nauczyciela przeglądany, a przez ucznia bywa zaniedbywany, gdyż zwraca on wówczas całą uwagę tylko na zeszyt drugi (szkolny), który częściej trafia do rąk nauczyciela. Wizytujący szkołę dostaje do rąk zwykle zeszyty szkolne, na podstawie których nie może sobie wyrobić należytego zdania o pracy i postępach w niej ucznia, ani też o pracy nauczyciela.

Jeżeli chodzi o drugi wypadek, to przedstawia on się jeszcze gorzej. Uczeń opracowuje ćwiczenie w brulionie, nauczyciel poprawia, po czym uczeń z uwzględnieniem poprawek wpisuje do zeszytu „na czysto" i wtedy dopiero nauczyciel przegląda zeszyt jeszcze raz i daje ocenę. Przyznać trzeba, że zeszyt „czysty" wygląda wtedy estetyczniej i porządniej, ale czy daje on należyte, a choćby tylko przybliżone pojęcie o procesie twórczym ucznia, o stopniu opanowania przez niego np. ortografii? Bez wątpienia — nie! Taki sposób przysparza nauczycielowi pracy (podwójne przeglądanie tego samego ćwiczenia), a zasadniczo jest wysoce szkodliwy i powiedziałbym nawet — amoralny. Ale jak robić?

Według mnie najlepszym rozwiązaniem sprawy będzie następująca organizacja: uczeń posiada dwa zeszyty do ćwiczeń w pisaniu, z których żaden nie jest „szkolny" i żaden „domowy". W obydwu uczeń pisze czysto i porządnie. Podczas gdy jeden z nich nauczyciel bierze do poprawienia, drugi pozostaje w ręku ucznia, aby miał możność normalnie odrabiać ćwiczenia. Po przejrzeniu zeszytu przez nauczyciela uczeń otrzymuje zeszyt, a nauczyciel zabiera następny. W ten sposób mamy możność obserwowania i bliższego zbadania piśmiennych prac uczniów, nie ma zeszytów uprzywilejowanych i upośledzonych. Jeżeli teraz chodzi o pojęcia „na czysto" i „na brudno", to te powinny zniknąć jako sprzeczne z elementarnymi zasadami pedagogiki i dydaktyki.

Rzecz prosta, że nie może i nie powinien uczeń pisać ćwiczeń od razu w zeszycie, który ma oddać nauczycielowi. Musi przecież napisać, przeczytać, uzupełnić, rozplanować i nadać pracy piśmiennej jakiś logiczny sens, ale to raczej nazwijmy pierwszą redakcją, pierwszym pisaniem, czy jak kto woli, ale nigdy pisaniem „na brudno". Pierwszą redakcję można opracowywać na zwykłej kartce papieru i kiedy uważamy pracę za skończoną, dopiero wpisać ją do zeszytu. — Takie uwagi nasunęły mi się po przeczytaniu pytania p. kol. Edw. Jeża. Nie uważam ich bynajmniej za wystarczające i wyczerpujące i w najbliższym czasie postaram się opracować to zagadnienie gruntowniej w osobnym artykule, gdyż od dość dawna zajmuje mnie ono, a sądzę, że warto poświęcić mu więcej uwagi.

Nowe-Miasto n. Pilicą (woj. warszawskie) *Franciszek Strojowski*

Jestem zdania, że w nauczaniu języka polskiego winna obowiązywać zasada: mało a dobrze. Prace uczniów winny być wszystkie czystopisami. Jestem zaciekłym wrogiem zeszytów tzw. czystych i brulionów. Uczeń przyzwyczaja się do lepszego pisania w czystopisach i strasznych bazgrot w brulionach. Zdarzyło mi się przy obejmowaniu jednej z starszych klas szkoły powszechnej, że większość tzw. brulionów zawierała niesamowite ilości błędów; czego tam nie było? Były takie wyrazy, które uczeń na pewno umie bezbłędnie pisać, a jednak „to nic nie szkodzi, bo to brulion". Otóż to. Uczeń pisze i tak... i tak... i rezultat ten, że nie umie w żaden sposób poradzić sobie z najłatwiejszym dyktandem czy wypracowaniem.

Proponowałbym więc następujące rozwiązanie sprawy. Przyjmujemy zasadę, że wszystkie wypracowania zarówno szkolne, jak i domowe nauczyciel przegląda codziennie na lekcjach języka ojczystego, względnie w domu. W ten sposób praca włożona w poprawę w krótkim czasie opłaci się stokrotnie, uczeń bowiem zdobędzie nałóg pisania bezbłędnie. O tym jestem najmocniej przekonany z własnej praktyki.

Co zrobić z „brulionami"? Są one jednak konieczne. Wyobraźmy sobie lekcję fizyki w pracowni, lekcję geografii na wycieczce, lekcje przyrody na łące, nad stawem, wreszcie w klasach wyższych lekcje zajęć praktycznych, bez brulionów. Przecież trzeba to i owo zanotować, sporządzić szkic na kolanie, odrysować z tablicy, opisać nazwy różnych części oglądanej maszyny, zanotować następstwo czasowe różnych procesów np. wytwarzania mydła, fabrykacji papieru itp.

Konieczny staje się więc „notatnik" i może ta nazwa byłaby właściwsza, nie sugerowałaby bowiem uczniowi „brudnej" roboty. W życiu również posługujemy się notatnikami, dlaczegoż by nie można w szkole.

Przy wprowadzaniu po raz pierwszy notatników, trzeba co dwa czy trzy dni przypominać uczniom, że musi panować w nich względny porządek. Uczeń bowiem musi wiedzieć, czego nauczyciel wymaga od jego zeszytu. Oprócz tego zaleciłbym, podobnie jak to czynię osobiście, przynajmniej częściowe oglądanie czystopisów dorywczo na lekcji, przed lekcją, na przerwie. Układam sobie plan: dziś przeglądnę 5 notatników, jutro dalsze 5, pojutrze dalsze 5. W ten sposób co miesiąc przynajmniej jeden raz będę miał w ręku notatnik. Uczeń, wiedząc, że nauczyciel przyjdzie i do jego zeszytu, że będzie się gniewał za błędy i brak staranności, podciągnie się. Rezultat będzie ten, że nasze notatniki będą daleko czystsze i pozbawione błędów. A o to głównie chodzi, bo chyba nie o nazwę.

Katowice *Zygmunt Gryń*

*

Zagadnienie wprowadzania brulionów przy pisaniu wszelkich wypracowań z języka polskiego jest rozwiązywane przez uczących wybitnie egocentrycznie. Pogląd nauczycielstwa na tę sprawę opiera się na osobistych przyzwyczajeniach, upodobaniach. Jeśli sami pisaliśmy wypracowania albo piszemy referaty i prace od razu „na czysto", to żądamy tego rodzaju postępowania od dzieci; jeśli sami piszemy najpierw „na brudno", w takim razie chcielibyśmy taki tok pracy umożliwić uczniom.

Oczywiście tego rodzaju wyjście od siebie sprawy nie rozstrzyga. Tę może rozwiązać przede wszystkim jedno kryterium — dziecko.

Ile dzieci używa brulionów? Duża ilość dzieci klas starszych posługuje się brulionami. Czynią to one szczególnie przy pisaniu wypracowań domowych. Zjawisko pisania „na brudno" ma mniejsze zastosowanie przy ćwiczeniach klasowych ze względu na ograniczenie czasu i niejednokrotny nacisk ze strony nauczyciela. W zbadanej jednej klasie V przy zadaniu klasowym brulionu używało 14%, przy zadaniu domowym 72% piszących.

Stosunek brulionów do czystopisów. Zadania „na brudno" są pisane niestarannie, brzydko, literami nierównej wielkości, powykręcanymi; w zadaniach tych znajduje się dużo błędów ortograficznych, uznawanych przez uczniów za dopuszczalne, kiedy się pisze „dla siebie". Poprawki w brulionach są bardzo rzadkie (jedna do trzech na stronicę). Dotyczą one doboru słów i budowy zdań, rzadziej ortografii. Tę ostatnią kontrolują w brulionach domownicy (zależnie od środowiska). Czystopisy są nie zawsze wiernymi kopiami zadań z brulionów, staranniej, ładniej i poprawniej, pod względem ortograficznym, napisanymi.

Wnioski. Ze względu na bardzo małe zwracanie uwagi przez używających brulionów na formę wypracowań, która jest tak ważna przy języku polskim i która wymaga ustawicznej czujności ze strony nauczyciela i ucznia, oraz ze względu na zupełnie nieznaczne zmiany w treści wypracowań, wynikające z nierozbudzonego krytycyzmu dzieci odnośnie do własnych tworów myślowych, używanie brulionów jest raczej szkodliwe, a w takim razie w pracy szkolnej występować nie powinno. Skoro jednak odrzucamy bruliony, musimy uznać prawo dziecka do robienia poprawek w czystopisach, poprawek stylistycznych, ortograficznych, słownikowych. (Odnośnie do dzieci o rozbudzonym w pewnym stopniu krytycyzmie albo o wybitnej skłonności do używania brulionów można by je czasami tolerować, dopuszczając pisanie pierwsze na luźnych kartkach, które byłyby razem z czystopisem oddawane nauczycielowi).

Stanowisko programu. Program nie zakazuje stosowania brulionów, ale tylko dlatego, że stara się pozostawać zdala

od spraw metodycznych. Intencję twórców programu można jednak wyśledzić z pewnych programowych wskazań:

1. Program poleca przygotowywanie uczniów do wypracowań przez liczne ćwiczenia w mówieniu, wyprzedzające takie same ćwiczenia w pisaniu nawet o całe lata; poleca stosowanie ćwiczeń redakcyjnych, zbiorowych prób układania, w których dziecko ma widzieć narastanie materiału słownego, ma śledzić zmiany tekstu; poleca wreszcie przygotowywanie wypracowań przez ćwiczenia słownikowe, mające dostarczać piszącym materiału słownego;
2. Program zaleca stosowanie krótkich wypracowań, celem ośmielenia dzieci w pisaniu, w doborze zaś tematów — opieranie się przede wszystkim na przeżyciach, obserwacjach, życiu i otoczeniu dziecka celem uzyskania zainteresowania i większej bezpośredniości dzieci w pisemnym wyrażaniu myśli;
3. Program przestrzega w końcu przed „przeciążaniem dzieci zbytnią ilością pisania", nakazuje ustawiczną troskę o kształtność i wyrazistość pisma.

Pisanie „na brudno" nie powinno więc mieć miejsca w pracy dzieci szkół powszechnych.

Kraków *Jan Kulpa*

*

Prowadzenie podwójnych zeszytów w znaczeniu „czystopisów" i „brulionów" nie ma uzasadnienia. Program o tym nic nie mówi. Odnośnie zeszytów i ilości ćwiczeń pisemnych program ogranicza się tylko do krótkich uwag. „Przy pisaniu należy zwracać uwagę na czytelność pisma, zachowanie czystości zeszytów oraz poprawną postawę ucznia" ... „Ćwiczenia pisemne powinny być stosowane często, w ilości zapewniającej osiągnięcie przepisanych w programie wyników".

Toteż biorąc to pod uwagę wielu nauczycieli-polonistów wyraża pogląd, że należy prowadzić dwa jednolite zeszyty do ćwiczeń pisemnych z zakresu języka polskiego bez podziału na „czystopisy" i „bruliony" wzgl. „okazowe" i „domowe". Stanowisko swoje uzasadniają następująco:

1. Zeszyt do języka polskiego powinien obejmować całokształt stosowanych ćwiczeń pisemnych danej klasy, ujętych w porządku chronologicznym.
2. Wprowadzenie podwójnych, jednolitych zeszytów ma na celu ułatwienie czynienia poprawy prac uczniowskich przez nauczyciela. Przez przetrzymywanie zeszytów w domu nauczyciel nie przerywa toku pracy ucznia tak domowej jak i szkolnej.

3. Zaprawianie uczniów do wykonywania wszelkich ćwiczeń piśmiennych z jednakową dbałością ma ze względów wychowawczych wielkie znaczenie. Uczniowie nabierają przekonania, że wartość wszystkich ćwiczeń pisemnych jest równoznaczna.
4. Władze szkolne, kierownik szkoły, nauczyciel wzgl. rodzice, mogą łatwiej ocenić postępy uczniów w zakresie pisania.

Toruń *Bolesław Sobacki*

Przykład zadania praktycznego i wychowawczego. (Nr 20/1937)

Program wprawdzie mówi, aby zadania czerpać z życia praktycznego, ale uważam, że tylko z tego powodu, żeby dziecko w swoim umyśle potrafiło powiązać wielkość liczby (a również i ułamka) z jej konkretną treścią w zadaniu.

W wymienionym zadaniu uczyniłbym zadość temu wymaganiu w sposób następujący: Szkoła nr 3 złożyła 188 fantów, czyli nieco więcej niż $\frac{1}{3}$ ogólnej ilości fantów i otrzymała pieniędzy nieco więcej niż $\frac{1}{3}$ kwoty zł 61,61 tj. zł 21,77. Szkoła nr 4 dała $^{48}/_{532}$ ogólnej liczby fantów, czyli nieco mniej niż $^{1}/_{11}$ ogółem zebranych fantów i otrzymała również odpowiednią część ogólnej kwoty, tj. nieco mniej niż $^{1}/_{11}$ część kwoty zł 61,61, tj. zł 5,56 (dokładnie $^{1}/_{11}$ ogólnej kwoty wynosi zł 5,60) i tak dalej. W ten sposób i wynik zadania i współzależność liczb w zadaniu nabiera cech poglądowości, momentu bardzo ważnego w ogóle w nauczaniu.

Podobna analiza wyników zadania nauczy ucznia włożyć konkretną treść w każdą liczbę w zadaniu i powiązać poszczególne liczby zadania wewnętrzną (logiczną) współzależnością. Dane zadanie nie jest łatwe pod względem treści i posiada liczby skomplikowane pod względem wielkości; w dodatku mamy do czynienia z ułamkami zwykłymi, dziesiętnymi i nawet z przybliżeniem. Osobiście postępuję w sposób następujący: Gdy klasa przerabia nowy typ zadania, biorę liczby łatwe, nieskomplikowane i staram się, żeby dzieci zrozumiały tok rozwiązania i w poglądowy sposób uzmysłowiły sobie znaczenie każdej liczby w nawiązaniu do treści zadania. Przy tym dbam o to, żeby temu wymaganiu nie stały na przeszkodzie momenty nieistotne dla danego typu zadania (jak skomplikowane liczby, przybliżenia itd.).

Zadań z życia można ułożyć bardzo wiele, ale niezbędnym warunkiem każdego takiego zadania na poziomie szkoły powszechnej powinna być przejrzystość treści, a również i przejrzysta współzależność liczb (wszak mamy do czynienia z umysłem dziecięcym); tego brak, moim zdaniem, w zadaniu, o którym mowa. Np. przejrzystość treści: W zadaniu powiedziano, że czysty dochód wynosił zł 61,61 i w nawiasie dodano — (przy czym nie wszystkie fanty

zostały rozsprzedane). Szczegół ten może zbyt realistycznie oddaje przebieg loterii, ale treść zadania rachunkowego znacznie gmatwa. O ile już jest podany ten szczegół dzieciom, to trzeba go uszanować i dać odpowiedzi na całkiem naturalne pytania ze strony dzieci, ile każdej szkole pozostało fantów i czy pozostałe fanty brać pod uwagę przy obliczaniu. Treść każdego zadania powinna być tak ułożona, żeby wykluczała każdą dowolność interpretowania; w przeciwnym razie będziemy mieli, jak mówi się w matematyce, „jedno równanie z kilkoma niewiadomymi", gdzie może być rozwiązań dowolna ilość. Ponieważ szczegół, że nie wszystkie fanty zostały rozsprzedane, przy rozwiązaniu zadania nie był uwzględniony, więc i w treści zadania nie trzeba było go podawać.

Hoduciszki (woj. wileńskie) *Stanisław Chomiczewski*

PYTANIE:

Jak zająć młodzież szkolną w porze popołudniowej? *Elżb. Pławska* (G.)

PIEŚŃ RODŁA

Do melodii p. Kaczmarkowej. — Ofiarowane przez autorów Ks. Patronowi drowi Bolesławowi Domańskiemu z Zakrzewa, Prezesowi Związku Polaków w Niemczech.

Od wieków wszystko zwyklim kłaść w ofierze,
od wieków walczyć co dnia wciąż na nowo,
o okruch prawa, polskie „w Boga wierzę",
o polską duszę, każde polskie słowo.

Idziemy z siłą, co płynie z słuszności,
nam walka hartem, a siłą wytrwanie
i przysięgamy na swych Ojców kości —
o Sprawę walczyć nigdy nie ustaniem!

Jesteśmy Polakami!
I tego żadna moc nie zmieni!
Bóg z nami, Sprawa z nami,
Bóg nam wiarą serca rozpłomienił!
Rodło królewskie mamy!
Jesteśmy Polakami!

(Wolność jest słoneczna), Opole 1937 *Edmund Osmańczyk*

NOWE KSIĄŻKI

Jan Kulpa, mgr fil.: *Czytanki i lektura w szkole powszechnej*. Skład główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa. Kraków, 1937. Str. 105. Cena zł 2,50.

Książka, oparta na specjalnych doświadczeniach i próbach autora, wnosi w teorię praktyczną nauczania języka polskiego podstawowe problemy i realne ich rozstrzygnięcia, sformułowane krótko i przejrzyście. Obejmuje następujące punkty: I. Postawy czytelnicze: materiał nauczania języka polskiego; dzieło literackie; czytanie czynne a bierne, rozwój postawy czytelniczej dziecka. II. Czytanki: organizacja pracy (dobór czytanek, wprowadzanie w czytanki, wyjaśnianie niezrozumiałych wyrazów, odczytywanie, omawianie czytanek, wyzyskiwanie czytanek do różnorodnych ćwiczeń, zapisywanie lekcyj w dzienniku); przykłady opracowań. III. Lektura: znaczenie książki dla samokształcenia; lektura uzupełniająca beletrystyczna i popularno-naukowa; lektura prywatna uczniów. IV. Sylwety twórców: twórcy wskazani programem; pisarze regionalni, autorzy współcześni.

Przegląd treści wskazuje na rozpiętość zagadnień książki, ich układ i hierarchię. Jeśli zważymy, iż od pogłębienia czytelnictwa dzieci i młodzieży zależny jest poziom ich samokształcenia i dorabiania się wartości kulturalnych, dojdziemy do wniosków, związanych z faktycznym stanem i koniunkturą groźną — powrotnym analfabetyzmem: szkoła obecna nie posiada w większości wypadków niezbędnych bibliotek, wystarczającej ilości kompletów koniecznych książek; do rzadkości należy dobry prywatny księgozbiór uczniowski; absolwenci opuszczają mury szkolne bez urobionych „postaw czytelniczych" i — bez książki do czytania; a na półkach księgarskich stosy cennych wydawnictw — olbrzymi kapitał kulturalny.

Po przestudiowaniu dziełka J. Kulpy doszedłem do przekonania, że języka polskiego winien uczyć specjalista, człowiek oczytany, znawca dobrych książek dla dzieci, rozmiłowany w pięknie języka i współczesnej literaturze. Trzeba raz zerwać z naiwnym poglądem, że nauczyciel szkoły powszechnej — to „majster od wszystkiego". Niejeden z nas, polonistów, doznał na sobie ciężkich prób, gdy obejmował starszą klasę, w której uczył kolega-laik. Należy dobierać ludzi do przedmiotów, a nie kierować się ubocznymi względami! Jeśli o tym piszę, to mam głębokie przekonanie, że w bardzo wielu szkołach cennych i realnych wskazówek autora nie można urzeczywistniać, bo poziom „czytelniczy" dzieci przekreśli najprostsze wymagania. Uśmiecham się szczególnie do ostatniego rozdziału („Sylwety twórców"), który porusza ważną sprawę; zbratanie psychiki dziecięcej z osobowością twórcy dawnego lub współczesnego powinno stać się wreszcie koroną wysiłków polonisty. A jak ta kwestia wygląda w rzeczywistości szkolnej? *Józef Czarnecki* (Lublin)

J. Rytlowa, F. Rytel i J. Saloni: *U nas*. Elementarz dla wsi. Metoda wyrazowa. Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich. Lwów, 1937. Stron 160. Cena zł 0,60.

Elementarz *U nas* jest historią dwojga dzieci na przestrzeni jednego roku szkolnego. Przeżycia Oli i Adama są związane z życiem domu, szkoły i przyrody, z przejawami życia na drodze z domu do szkoły, z uroczystościami szkolnymi, państwowymi i świętami kościelnymi.

Treść elementarza jest ujęta w siedem cyklów. Cykl pierwszy, obrazowy, jest przeznaczony na okres przygotowawczy. Następne do systematycznej nauki czytania i pisania. Ostatni cykl zawiera 26 czytanek drukowanych (bajek, baśni, wierszyków i powiastek).

Wszystkie teksty są dostosowane do rozwoju umysłowego dziecka wiejskiego i do jego zainteresowań, które na tym poziomie nie wybiegają poza najbliższe środowisko. To samo należy powiedzieć i o ilustracjach, które przedstawiają zawsze jakąś akcję (z wyjątkiem ilustracji na str. 76 i 100). Jednakże

duże zastrzeżenia budzą ilustracje ze względu na to, że przedstawiają wszystkie budynki drewniane, kryte słomą, przy których brak opłotowania, a jeśli jest, to w stanie opłakanym. — Dużo urozmaicenia wnoszą dwie barwne i całostronicowe ilustracje. Oby ich było więcej.

Kształt liter pisanych nie budzi większych zastrzeżeń, z wyjątkiem litery *S* i *J*, które dzieci mogą łatwo utożsamiać z dużym *I*. Druk staranny i dobry.

Na dwóch ostatnich stronicach elementarza są umieszczone tematy nauki cichej, (przeznaczone dla nauczyciela): ulepianki, loteryjki, rozsypanki, odwzorowywanie, pisanie z pamięci, ilustrowanie i sporządzanie łatwych zabawek. Szczegółowe rozwinięcie tematów nauki cichej, wskazówki metodyczne i sposób korzystania z elementarza znajduje się w *Przewodniku metodycznym* (osobna broszurka w cenie zł 1,50).

Papier dosyć dobry, ale oprawa za słaba. Dziecku wiejskiemu trzeba dać elementarz o silniejszej, trwalszej oprawie. Tego domagają się rodzice na zebraniach rodzicielskich.

Uzupełnienie treści zdania rysunkiem musi być dostosowane do możliwości odtworzenia przez dzieci tej treści w sposób logiczny. Takie zdanie jak: *mama ma* (uzupełnione rysunkiem *jabłka*, *gruszki* i *śliwki*) czyta dziecko następująco: *mama ma jabłko, gruszka, śliwka* (str. 13). Lepiej stosować rysunki, które nie będą nastręczać takich trudności. Trzeba pamiętać, iż dziecko wiejskie na tym poziomie rozwoju i sposobie myślenia nie ujmie tej treści (jabłka, gruszki i śliwek) jako *owoce*. Ono czyta tak, jak widzi to, co jest napisane czy narysowane. *Sz. C.* (L.)

A. M. Rusiecki i A. Zarzecki: *Arytmetyka z geometrią*. Podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej stopnia pierwszego. Klasa IV. Kurs B. Nakł. Księgarni św. Wojciecha, Poznań, 1937. Str. 103. Cena zł 1,—.

Jeżeli się zważy, że podręcznik jest przeznaczony dla uczniów szkół pierwszego stopnia (w IV klasie są trzy roczniki), to nie zdziwi nas dość ciekawy układ materiału nauczania (np. kolejność w geometrii: skala, pole prostokąta, trójkąty, trapez, wielokąty, graniastosłupy proste, prostopadłościan i obliczanie objętości). Postawienie skali na czele podręcznika jest dobre, szczególnie jeżeli chodzi o korelację rachunków z geografią (w szkołach trzeciego stopnia umiejscowiono skalę nieodpowiednio), ale o tyle znów niewygodne, że uczniowie mają jeszcze małe wiadomości tak z arytmetyki jak i geometrii, by pojąć ten trudny materiał. I tak jest zwyczajnie. Dział ten nie jest m. zd. przystępnie opracowany. Najpierw powinna wystąpić skala odcinka, potem prostokąta itd., przy czym należy podać wiele ćwiczeń, a pamiętać też o geografii. Pole prostokąta opracowano dobrze metodycznie, a tylko samo wyjście od ogródków w skali nie jest właściwe, gdyż to tylko zaciemnia sedno rzeczy. Obliczanie zaś rzeczywistego pola na podstawie planu w pewnej skali, to materiał dość trudny i musi być koniecznie osobno opracowany (dwa sposoby obliczeń). O trójkątach, trapezach, wielokątach, graniastosłupach prostych, prostopadłościanach i obliczaniu objętości powiedziano bardzo mało, podając nikłą ilość niezbyt ciekawych zadań.

Metodyka działań na liczbach całkowitych i ułamkach jest zadowalająca (obliczenia drabinkowe nie są wskazane — str. 33). Zadań wiele, omawiających życie wsi. Procenty ujęto pobieżnie i źle metodycznie. Wyjście od solanki jest niewłaściwe. Obliczanie odsetek należało opracować systematycznie, szczególnie dla liczenia pamięciowego (najważniejszy materiał nauczania). O kredycie można powiedzieć i więcej i jaśniej. Obliczanie oprocentowania pieniędzy w czasie nie jest trudne, ale trzeba dział ten uczniom należycie wyjaśnić (także sposoby piśmienne).

Z powodu przesadnego pomieszania różnych tematów całość nie przedstawia się przejrzyście. Strona językowa, techniczna i zewnętrzna bez zarzutu. Papier dobry. *M. Bubniak* (Inowrocław)

A. M. Rusiecki i A. Zarzecki: *Arytmetyka z geometrią*. Podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej stopnia II i III. Klasa V. Nakładem Księgarni św. Wojciecha, Poznań—Warszawa—Wilno—Lublin, 1937. Str. 181. Cena zł 1,60.

Podręcznik opracowano ściśle według programu. Rozmieszczenie materiału nauczania jest właściwe (działy arytmetyczne przeplatano geometrycznymi). Jest to rzecz ważna, gdyż nauczyciel może się trzymać ściśle podręcznika, przerabiając materiał nauczania strona za stroną. A i dzieci lubią, gdy uczy się je w ścisłej kolejności stron a nie skacze się po całym podręczniku.

Pod względem metodycznym podręcznik przedstawia się dodatnio. Cztery działania na liczbach całkowitych ujęto jasno i przekonywująco, pomijając słusznie elementarne wiadomości, które przerabia się z dziećmi w trzeciej klasie. Dobrze zrobiono, że zwrócono uwagę na rachunek pamięciowy, a nie zapomniano o działaniach na wyrażeniach dwumianowanych. Działania zaś na wyrażeniach trójmianowanych ujęto zwięźle. Bardzo słusznie, a można by je nawet skreślić, pozostawiając tylko obliczanie np. wieku własnego czy ludzi wybitnych z dokładnością do dni. (Gdy chodzi np. o awans, to czas służby musi być podany z dokładnością do dni. Jeden dzień może zadecydować o nieotrzymaniu awansu!). Notowanie wszystkich działań jest bez zarzutu. Wywody metodyczne poparto odpowiednią ilością ciekawych zadań. Skoro mowa o działaniach na liczbach całkowitych, uważam za obowiązek dodać, że książkę kasową umieszczono po dodawaniu i odejmowaniu, a rachunek za towar i spisy inwentarza przy opracowywaniu mnożenia i dzielenia, co jest bardzo ważne ze względów metodycznych (przecież przy wypełnianiu książki kasowej zachodzi dodawanie i odejmowanie). Rachubę czasu umieszczono po opracowaniu mnożenia i dzielenia, a nie tuż po odejmowaniu. Widocznie autorzy chcieli wykorzystać rachubę czasu także przy obliczaniu „drogi, prędkości i czasu".

Ułamki ujęto wszechstronnie. Mile uderza zgodność z programem przy opracowywaniu kolejnych działów. Termin „ułamek nieskracalny" zatrzymano i nie podano skróconego sposobu wyszukiwania wspólnego mianownika. Zadań wiele i pomysłowych.

Przy opracowywaniu liczb dziesiętnych podano bardzo wiele rozmaitych ćwiczeń na zrozumienie pojęcia liczby dziesiętnej, a za mało stosunkowo zadań na dodawanie i odejmowanie liczb dziesiętnych. Tak kwestia ta wygląda „na oko". A jest to stanowisko słuszne. Dzieci bowiem szybko uczą się dodawać i odejmować, ale jakże im trudno napisać przy pomocy liczb dziesiętnych np. 7 mm.

Partie geometryczne (rozmieszczenie bardzo dobre) również opracowano przystępnie, przy czym podkreślam szczególnie ładne ujęcie nauki o kątach (mierzenie kątów tuż po omówieniu kątów prostych, ostrych, rozwartych, półpełnych i pełnych; o minutach kątowych może należało tylko wspomnieć) i polu prostokąta (mierzenie gruntów należało wziąć po polu prostokąta, a nie po ułamkach, str. 140). O skali powiedziano niewiele i niezbyt przystępnie (to istotnie trudny materiał), a przy opracowywaniu prostopadłościanu należało koniecznie więcej podać zadań na obliczanie pola i objętości tegoż.

Przy końcu książki dołączono odpowiedzi na niektóre zadania, co uważam za krok właściwy. Dziecko bardzo się cieszy, gdy wie już w domu, że dobrze wyliczyło trudniejsze zadanie. Strona językowa podręcznika, zewnętrzna i techniczna bardzo staranne. Papier dobry. Cena jednak jeszcze za wysoka (odnosi się to do wszystkich podręczników).

Na ogół podręcznik przedstawia się bardzo korzystnie. Można powiedzieć, że jest to jeden z najlepszych podręczników rachunkowych, jakie ukazały się dotychczas. W porównaniu z podręcznikiem tychże autorów z 1933 roku, a omówionym w *Przyjacielu Szkoły* w roku 1935 na str. 117—119, jest o całe niebo lepszy. Ale też zmieniono go gruntownie. Recenzenta zaś cieszy, gdy uwagi jego o danym podręczniku nie idą na marne. *M. Bubniak* (Inowrocław)

S. Banach, W. Sierpiński i W. Stożek: *Arytmetyka i geometria dla V klasy szkoły powszechnej.* Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa. Str. 172. Cena zł 1,60. (Podręcznik można stosować i w szkołach drugiego stopnia).

Rozmieszczenie materiału nauczania jest zasadniczo dobre (przeplatanie działów arytmetycznych z geometrycznymi). Praktyka jednak wykazała, że niedobrze jest brać bez przerwy zbyt obszerne partie geometryczne. W tym wypadku idą kolejno po sobie działy: skala, pola i objętości czyli więcej niż połowa materiału geometrycznego.

Dział arytmetyczny opracowano szczegółowo i dobrze pod względem metodycznym. Uważam jednak, że nie należy stale przy nauczaniu działań na liczbach całkowitych wychodzić od elementarnych pojęć (str. 11, 20, 53 czy 71). To są wiadomości z klas: drugiej, trzeciej i czwartej. Potęgom należało dać spokój (program o nich nie wspomina). Zadań podano wiele, tak dla obliczeń pamięciowych jak i piśmiennych. Uwzględnienie zadań między innymi z geografii i przyrody uważam za posunięcie właściwe. Lecz dla tej klasy nadają się zadania z Polski i Europy (a nie świata — w VI klasie), a z przyrody martwej takie, które mają przynajmniej pewien związek z materiałem przyrody dla V klasy. Na cóż dziecku przydadzą się zadania np. o ekliptyce, skoro ono absolutnie tych rzeczy nie rozumie. A przecież można skonstruować wiele ciekawych zadań z odpowiedniego materiału geograficznego czy przyrodniczego (dobre są np. zadania 133 i 134).

Przy omawianiu zmiany postaci ułamka wprowadzono terminy: *skracanie* lub *upraszczanie ułamka* i *ułamek nieprzywiedlny.* Termin *skracanie* nie jest dobry. Może on wywołać u dzieci mniemanie, że ułamek np. $^2/_4$ można skrócić. A to nie chodzi o skrócenie (według dzieci — o zmniejszenie), lecz o przedstawienie go w prostszej postaci, dla nas wygodniejszej. Skróconego sposobu obliczania wspólnego mianownika nie podano.

Liczby dziesiętne ujęto obszernie, ale może zbyt werbalnie.

Dział geometryczny opracowano obszernie i na ogół też dobrze pod względem metodycznym. Mierzenie jednak kątów należało dać tuż po kątach: prostym, ostrym, rozwartym, półpełnym i pełnym, a nie aż po kątach wierzchołkowych. Chodzi o to, aby to mierzenie kątów zastosować w wielu zadaniach. Im wcześniej to pojęcie stopnia wprowadzimy, tym lepiej, gdyż wtedy będzie można nim częściej posługiwać się. O rodzajach trójkątów powiedziano krótko (program o tym nie wspomina [1]), o odmianach wielokątów nie pisano. Naukę o skali ujęto przystępnie z zastosowaniem progresji. 1 dcm² lepiej narysować w skali 1 : 1 niż 1 : 2. Dziecko bowiem nie ma wyobrażenia o naturalnej wielkości tej miary kwadratowej.

Język podręcznika, strona techniczna i zewnętrzna bez zarzutu. Papier dobry. *M. Bubniak* (Inowrocław)

Korneliusz Brzozowski: *Ta-ra-bum-bum.* 50 piosenek dla dzieci przedszkola i niższych klas szkoły powszechnej. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów, 1937. Str. 48. Cena zł 0,60.

W śpiewniku *Ta-ra-bum-bum* znajdują się piosenki jednogłosowe, związane swą treścią z życiem dzieci 5- do 8-letnich, z których wyróżnić możemy piosenki religijne, o Ojczyźnie, szkole, przyrodzie, rodzinie, o pracy ludzi i ich życiu, dalej, piosenki do zabaw, marszu i inscenizacji, z uwzględnieniem śpiewu solowego i grupowego, np. *Zabawy dzieci w szkole* (str. 10); *Dylu-dylu* (str. 22).

Teksty piosenek są zaczerpnięte z czasopism dziecięcych, jak: *Płomyczek, Płomyk* i *Słonko*, następnie wiersze M. Konopnickiej i kilka piosenek ze zbiorów prof. Ł. Kamieńskiego i ks. Skierkowskiego. Są one dostosowane do języka dziecka na tym stopniu rozwoju duchowego z małymi wyjątkami (*preria* — str. 22).

---

[1] Porównaj artykuł w *Przyjacielu Szkoły: Trudności związane z realizacją rachunków według nowego programu.* (Nr 9/1937).

Pod względem melodii i rytmu zbiorek ten przedstawia się wcale korzystnie. Melodie są bardzo proste i łatwe, przeważnie w takcie dwu- i trzymiarowym, nie wychodzące poza granice skali głosu dziecka w klasie I i II (od *c* jednokreślnego do *d* dwukreślnego). Jednak niektóre piosenki, treścią związane z pracą klasy pierwszej w pierwszych miesiącach roku szkolnego, trzeba będzie przetransponować w d-dur *(O jabłonce, Słota).* — Zbiorek jest dużą pomocą w pracy nauczyciela w klasach pierwszej i drugiej. *S. Cerekwicki* (L.)

Grzegorz Burzyński: *Takt pedagogiczny w wychowaniu współczesnego człowieka.* Lublin 1937. Skład główny u autora: Lublin, ul. Królewska 11 m. 14. Str. 143. Cena zł 4,—.

Na treść książki składają się poza przedmową i wstępem następujące rozdziały: I. Istota taktu pedagogicznego (str. 7—46). II. Granica taktu pedagogicznego (str. 47—80). III. Rażące momenty nietaktu pedagogicznego: 1. Opinia uczniów i rodziców o szkole. 2. Rola uczuć rodzinnych w wychowaniu dziecka. 3. Brak introspekcji analfabetyzmem pedagogicznym. 4. Niepedagogiczna ingerencja. 5. Efekcjonizm pedagogiczny w szkole (str. 81—142).

Pracę swą oparł autor, jak zaznacza w wstępie, na piętnastoletnim dorobku doświadczenia, „korzystając z żywego warsztatu pracy w szkole powszechnej i częściowo średniej, w różnych organizacjach społecznych oraz z obserwacji ludzi przy pracy w innych środowiskach". Badania i obserwacje w szkole dotyczyły następnych spraw: 1. wchodzenie dzieci do klasy i wychodzenie z klasy, 2. normalna praca w szkole, 3. przerwy i dyżury, 4. powrót do domu, 5. zatrzymywanie uczniów po lekcjach (koza), 6. wzywanie rodziców i konferencje z nimi, 7. warunki pracy uczniów w domu, 8. uroczystości szkolne i różne imprezy, 9. zabawy w lokalu zamkniętym i na wolnym powietrzu, 10. wycieczki, 11. bójki i różne tzw. wybryki uczniowskie, 12. zatargi między uczniami i interwencje wychowawców, 13. tak zwane zapisywanie kolegów przez kolegów za różne przekroczenia, 14. wystawy prac uczniowskich oraz związane z tym kłopoty nauczycieli.

Jak widać z tego wykazu, autor jest bardzo wnikliwy, miejscami nawet zbytnio rozpisuje się o sprawach i bolączkach, zanadto dobrze znanych lub luźno związanych z tematem, na czym m. zd. konstrukcja książki trochę ucierpiała. Materiał zawdzięcza autor częściowo ankiecie, którą w r. 1930 rozpisał do nauczycielstwa szkół powszechnych miasta Lublina. Pytania (14) „zmierzały do wysondowania przyczyn związanych z niedomaganiami życia szkolnego i wyszukania sposobów, które by to życie uczyniły znośniejszym, tak dla dzieci, jak i nauczycieli, pomijając złe warunki techniczno-lokalowe".

Na 250 rozdanych kwestionariuszy otrzymał 92 wypełnionych.

Autor, bodaj filolog klasyczny, liczne przytacza cytaty (z dzieł łacińskich i greckich, które m. zd. niepotrzebnie obciążają książkę — i zapewne powiększyły tylko koszt druku). Ciekawe natomiast są odsyłacze do „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej", o ile od razu podany jest odnośny tekst. (Nie mając pod ręką cytowanego dzieła dra Zygmunta Kukulskiego, musieliśmy w przedruku części § 1 rozdz. III ograniczyć się również tylko do podania stronicy (86), a przecież większa byłaby korzyść dla czytelnika, gdyby od razu mógł przeczytać zdanie lub urywek, na który autor zwraca uwagę). Wśród bardzo licznych i słusznych wniosków spotyka się i takie, na które bodaj nie wszyscy się zgodzą (np. bezwzględne zaniechanie zapisywań ocen niedostatecznych wobec pytanych uczniów). Ale nawet w razie nieuzyskania aprobaty na wszystkie polecenia autora już samo przytoczenie tak licznych sytuacyj wychowawczych i ich oświetlenie z różnych punktów widzenia jest wielką zasługą i za wielki trud około zbierania i komentowania materiału należy mu się gorące podziękowanie każdego nauczyciela, przejętego, jak autor, ważnością swej misji wychowawczej.

Zachęcam przeto do przeczytania i przemyślenia tej książki; urywek znajdą Szan. Czytelnicy w dzisiejszym zeszycie na str. 11. *L. Borkowski* (Poznań)

Annuaire international de l'éducation et de l'enseignement. 1937. Bureau International d'Education. Genève, 1937. Str. 440. Cena 12 fr szw.

Roczniki Pedagogiczne, wydawane przez Międzynarodowe Biuro Wychowania w Genewie, stały się nieodzowną potrzebą dla tych, którzy chcieliby zorientować się w stanie szkolnictwa w różnych krajach świata. Przynoszą one każdego roku przegląd prac w dziedzinie oświatowej, są zaopatrzone w tablice statystyczne, na podstawie których można porównać stan szkolnictwa w poszczególnych krajach. W ostatnim *Roczniku* tablice statystyczne zajmują aż 118 stron.

Ostatni rok zaznaczył się w dziedzinie szkolnictwa podwyższeniem budżetów w wielu państwach, reformami w administracji szkolnej, przedłużeniem obowiązku szkolnego w wielu państwach, pracami nad udoskonaleniem programów i metod nauczania przy współpracy nauczycieli, władz szkolnych i teoretyków wychowania, dbałością o wychowanie fizyczne i wzmożoną organizacją wczasów dla młodzieży szkolnej. W wielu państwach podporządkowano szkolnictwo zawodowe, które dotychczas podlegało poszczególnym ministrom resortowym, ministerstwom oświaty.

Podwyższenie budżetów poszczególnych ministerstw oświaty wpłynęło na zwiększenie poborów nauczycielskich (w Australii i Francji), na budowę nowych szkół, na przedłużenie obowiązku szkolnego. Największy wzrost budżetu oświaty dokonał się w Hiszpanii rządowej; w roku 1935/36 na oświatę wydano 345 milionów pesetów, w roku 1936/37 496 milionów. Budowa szkół była szczególnie intensywna w Polsce (2425 izb lekcyjnych). Postępy w tym kierunku są do zanotowania w Finlandii, Litwie, Łotwie, Rumunii, Irlandii i w państwach pozaeuropejskich.

Rok miniony zaznaczył się też powiększeniem etatów nauczycielskich w Polsce (2000), Finlandii (43), Litwie, Rumunii, Japonii (300), w Hiszpanii rządowej 5 300 nowych nauczycieli. Największy wzrost przedszkoli zauważyć było można w Stanach Zjednoczonych Ameryki. W ciągu ostatnich trzech lat liczba dzieci w przedszkolach powiększyła się o 50 000.

W niektórych państwach a mianowicie we Francji, Belgii, Anglii, Szwecji, Litwie, Norwegii, Islandii przedłużono obowiązek szkolny. W Belgii dotyczy to lat od 14 do 16 roku życia, w których młodzież otrzymuje w szkołach przygotowanie do zawodu.

W wielu krajach rozważa się udoskonalenie sposobu selekcjonowania młodzieży do szkół średnich. Najradykalniejszej reformy pod tym względem dokonano w Niemczech, gdzie zwraca się specjalną uwagę na dobry rozwój fizyczny i zalety charakteru. Rozporządzenia władz domagają się, by kandydat do szkoły średniej był koleżeński, karny, umiał się podporządkować dyscyplinie szkolnej, był prawdomówny.

Reforma programów, którą przeprowadza się obecnie w wielu krajach, idzie w kierunku uaktywnienia metod dydaktycznych.

Jeśli chodzi o kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, to spotykamy państwa o zakładach kształcenia nauczycieli typu wyższego i państwa, które kształcą nauczycieli w zakładach typu średniego. Obok tego spotykamy i dwutorowość: wykształcenie zdobywa nauczyciel bądź to w zakładzie typu średniego, bądź też w szkole wyższej. Tak jest w Polsce i w Szwecji. Na poziomie wyższym wprowadzono w ostatnim roku studia nauczycielskie na Litwie w nowozałożonym Instytucie Pedagogicznym w Kownie oraz w Costa Rica. W państwach, które kształcą swych nauczycieli w szkołach średnich, zauważyć się daje tendencja do przedłużania studiów (Polska, Finlandia, Kanada).

Szczególną dbałość o wychowanie fizyczne dzieci i młodzieży wykazują Niemcy. Wprowadziły one do tygodniowego rozkładu lekcji trzecią godzinę gimnastyki. W związku z tym kształci się tam obecnie nowe szeregi nauczycieli gimnastyki. W innych krajach dbałość o wychowanie fizyczne wyraża się ulepszaniem programów i metod ćwiczeń cielesnych. *L. B. (B.)*

Nadesłane książki.

Ze względu na brak miejsca ograniczamy się na razie do podania tytułów. Podręczników dla szkół średnich w ogóle nie omawiamy. Co do podręczników dla szkół powszechnych mogą ci Szan. Czytelnicy, którzy uczą według tych podręczników, nadsyłać swe uwagi — oby zwięzłe — celem ewent. umieszczenia w dziale recenzyjnym. *Red.*

Marian Falski: *Elementarz dla I klasy szkół powszechnych miejskich.* Z rysunkami Wacława Borowskiego. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa, 1937, str. 158. Cena zł 0,60.

Marian Falski: *Wskazówki metodyczne do elementarza dla szkół miejskich.* M. Falski: Wskazówki metodyczne, T. Benni: Uwagi fonetyczne. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 71. Cena zł 1,20.

Marian Falski: *Wskazówki metodyczne do elementarza dla szkół wiejskich.* M. Falski: Wskazówki metodyczne, T. Benni: Uwagi fonetyczne. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 75. Cena zł 1,—.

St. Tync, J. Gołąbek i J. Duszyńska: *Przewodnik metodyczny do podręcznika Czytanki polskie dla III kl. szkół powsz.* I stopnia Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 38. Cena zł 0,60.

Stanisław Tync i Józef Gołąbek: *Czytanki polskie dla IV kl. szk. powsz.* I stopnia, Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 192. Cena zł 1,40.

Stanisław Tync i Józef Gołąbek: *Przewodnik metodyczny do Czytanek Polskich dla IV kl. szk. powsz.* I stopnia. Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 35. Cena zł 0,60.

Zenon Klemensiewicz: *Język polski.* Ćwiczenia i pogadanki gramatyczne dla V kl. szk. powsz. Wydanie drugie. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 47. Cena zł 0,60.

Henryk Gaertner: *Mowa Polska.* Podręcznik do ćwiczeń językowych dla V kl. szk. powsz. Wyd. drugie przejrzał i uzupełnił Wł. Kuraszkiewicz. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 40. Cena zł 0,60.

Henryk Gaertner: *Przewodnik metodyczny do podręcznika „Mowa Polska“* dla V kl. szk. powsz. III st. Wyd. drugie przejrzał i uzupełnił Wł. Kuraszkiewicz. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa 1937, str. 32. Cena zł 0,90.

Stanisław Jodłowski: *Gramatyka polska dla VI kl. szkół powsz. II stopnia,* Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów 1937, str. 61. Cena zł 0,40.

Z. Klemensiewicz: *Język polski.* Ćwiczenia i pogadanki gramatyczne dla VI kl. szk. powsz. II stopnia, Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 35. Cena zł 0,40.

Stanisław Jodłowski: *Ortografia dla VI kl. szkół powsz.* II stopnia, Kurs B. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1937, str. 63. Cena zł 0,40.

Julian Szwed: *Ćwiczenia w pisowni polskiej dla gimnazjów ogólnokształcących i zawodowych* ze słownikiem około 15 000 wyrazów. Wydanie siódme. Wilno 1937. Skład główny w Księgarni św. Wojciecha. Wilno—Warszawa—Poznań—Lublin, str. 181. Cena zł 1,65.

Zagadnienia wychowawcze w szkołach powszechnych. Dorobek nauczycielskich konferencyj rejonowych obwodu szkolnego chorzowskiego. Praca zbiorowa. (Próby — wnioski — opinie). (Biblioteka Regionalna Nauczycielstwa Szkół Powszechnych Obwodu Szkolnego Chorzowskiego). Skład główny w Księgarni W. Grzesiewskiego w Chorzowie, ul. Powstańców 5. Chorzów 1937, str. 87. Cena zł 1,50.

St. Najmanowicz: *Jąkanie — istota, przyczyny i leczenie.* Praktyczny podręcznik dla cierpiących, rodziców, nauczycieli i lekarzy szkolnych. Nakładem autora, Warszawa, ul. Pawia 19, 1938, str. 47. Cena zł 2,—.

H. Wildecki: *W niewoli żydowskiej.* Nakład i skład główny: „Gryf“, Poznań, ul. Łąkowa 15, 1937, str. 74. Cena zł 1,75.

PRZEGLĄD CZASOPISM

a) Pedagogiczne

CHOWANNA (Katowice, ul. Szkolna 9).

Nr 10 (grudzień 1937). M. Sekreta: Irracjonalny współczynnik naukowej twórczości (Dok.). — A. Jaśkiewicz: Współżycie uczniów szkoły powszechnej w Piaskach.

KWARTALNIK PSYCHOLOGICZNY (Poznań, ul. Wielka 18 m. 10).

Nr 4 (grudzień 1937). M. Sekreta: O psychologicznym ustosunkowaniu się nauczycieli szkół powszechnych do nauczycielskiego zawodu. — W. Tomaszewski: Wpływ psychiki na serce, oddech i ciśnienie krwi.

MIESIĘCZNIK KATECHET. I WYCHOW. (Warszawa, ul. Freta 10 m. 5).

Nr 10 (grudzień 1937). Mons. C. Rosa: Trzeba zajrzeć w cudze kąty. — Ks. A. Chlastawa: Regionalizm. — Ks. mgr J. Zdunek: Młodzież przedmieścia.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).

Nr 12 (grudzień 1937). Fr. Czapla: O arkuszach obserwacyjnych, teczkach psychologicznych i rzeczach pokrewnych. — J. Bohucki: Towarzyskie wychowanie dzieci w szkole (Dok.). — A. Waszek: Plany i marzenia młodzieży wiejskiej o przyszłości. — K. Guńka: Wychowawcze wartości materiału naukowego w klasie czwartej. — P. Cichy: Opowieść o odzyskaniu niepodległości Polski.

MUZEUM (Lwów, ul. Łyczakowska 5).

Nr 4 (grudzień 1937). Dr W. Śmiałek: Roman Palmstein (1851—1937). — Dr Adolf Joszt: Roman Palmstein jako nauczyciel-patriota. — K. Brończyk: Nieporozumienia i paradoksy. — A. Hodbod: Trudności w realizacji programu gimnazjów i liceów ogólnokształcących. — A. Moszyński: Wiedza i umiejętność w naukach biologicznych.

SZKOŁA (Warszawa, ul. Chmielna 58).

(Listopad 1937). J. Dzięcioł: O osobowość nauczyciela (Dok.). — A. Kujawski: Podstawy materialne powodzenia pracy nauczycielskiej (Dok.). — A. Feilhauer: Koń. — J. Przewoźny: Pisanie protokółów w szkole powszechnej.

(Grudzień 1937). J. Mościcki: Programy szkół powszechnych i ich wykonanie na podstawie zasad narodowych. — B. Wytrążek: Nauka pisania w szkole powszechnej. — S. Cerekwicki: Kilka uwag o podręczniku do nauki języka polskiego dla klasy III i IV szkół powsz. I stopnia. — J. Majchrzak: Lekcja śpiewu w szkole I stopnia kl. III i IV.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Warszawa, ul. Myśliwiecka 3).

Nr 4 (grudzień 1937). Dr J. Mydlarski: Jaką jest nasza młodzież? — Dr M. Puzynina: O ocenie odżywiania. — M. Krawczyk. Zima w szkole. — W. J. Śliwiński: Organizacja sportów zimowych na terenie szkoły. — J. Jasiński: Gry i ćwiczenia terenowe na śniegu. — T. Biernakiewicz: O współczesnych metodach gimnastycznych: Niels Bukh.

ŻYCIE DZIECKA (Warszawa, ul. Litewska 16).

Nr 12 (grudzień 1937). M. Nowicka—Rapacka: Dzieci przedmieścia w świetlicy eksperymentalnej. — Dr S. Stendig: Egoizm, egocentryzm i egotyzm u dziecka a wychowanie.

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, Cyganka 21/23).

Nr 11—12 (listopad—grudzień 1937). Wybrane myśli Marszałka Piłsudskiego. — A. Waszek: Rola Rady Pedagogicznej w pracy samokształceniowej nauczycieli. — A. Estkowski: Odzwierciedlenie duszy dziecka w zabawie i grach ruchowych. — M. Pękalski: Kilka słów o podręcznikach i nauczaniu rachunków. — S. Jagłowski: 3 lekcje w kl. I i II szkół jednoklasowych. — R. Borkowski: Koło Młodzieży Polskiego Czerwonego Krzyża a samodzielność w realizacji programu z zakresu kultury życia codziennego.

b) Inne

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr 3 (1937). A. Kosiba: I polska wyprawa na Grenlandię. — J. Wąsowicz: Materiał do geografii politycznej Polski. — M. Polaczkówna: Co ważniejsze w geografii, podręcznik czy atlas?

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).

Nr 5 (wrzesień—październik 1937). J. Morawski: Wyrazy hiszpańskie w języku polskim. — J. Rudnicki: O nazwie miejscowej *Trembowla.* — Z wahań bieżącego języka: H. Oesterreicher: *(u)kradziono* czy *(u)kradnięto?*

Nr 6 (listopad—grudzień 1937). K. Budzyk: O gwarze, języku literackim i języku literatury. — J. Janowa: Staropolska kolęda gwarowa. — J. Morawski: Wyrazy hiszpańskie w języku polskim (Dok.). — J. Rudnicki: Jeszcze o *Trembowli.* — Z wahań bieżącego języka: K. Nitsch: Dodatek do artykuliku *„O pewnych państwu".*

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr 10 (grudzień 1937). K. Wodzicki: Dalsze doświadczenia nad zdolnością orientacji u ptaków. — J. Walas: Wpływ szronu i szadzi na roślinność.

„Metodyka Biologii" dodatek do czasopisma „Przyroda i Technika" poświęcony nauczaniu botaniki i zoologii. Jest to organ ognisk metodyki biologii przeznaczony przede wszystkim dla nauczycielstwa szkół średnich. Zainteresuje jednak także każdego nauczyciela przyrody.

Nr 1 (styczeń 1937). J. Radomski: Kilka zagadnień z realizacji programu biologii. — J. Janowski: Korelacja geografii z przyrodą w kl. I i II. — Dział laboratoryjny.

Nr 4 (kwiecień). Dr J. Noskiewicz: Trzmiele, trzmielce i porobnice. — Dział laboratoryjno-hodowlany.

Nr 5 (maj 1937). T. Młynek: Hodowla stułbi w akwarium.

Nr 6/7 (wrzesień 1937). T. Młynek: Jak sporządzić trwałe preparaty stułbi? — T. Młynek: Sprawozdanie uczniowskie z hodowli stułbi w akwarium. — St. Pawłowska: Gazetka przyrodnicza ucznia.

Nr 8 (październik 1937). Próba realizacji „Ruchu i pracy człowieka, narządów ruchu" w kl. IV.

Nr 9 (listopad 1937). A. Gawrońska-Podgórska: Lekcje o drzewach owocowych.

Nr 10 (grudzień 1937). St. Stabrawa: Przewietrzacz dla akwarium.

WIADOMOŚCI HISTORYCZNO-DYDAKTYCZNE (Lwów, ul. Stryjska 18).

Nr 4 (1937). Memoriał w sprawie reformy wyższych studiów historycznych na wydziale humanistycznym. — W. Moszczeńska: Na marginesie programu licealnego historii. — K. Stańczyk: Próby stosowania obserwacji w nauczaniu zagadnień życia współczesnego. — J. Zieliński: Wycieczka historyczna do Halicza i okolicy.

c) Przegląd czasopism niemieckich*

PÄDAGOGISCHER FÜHRER. — Miesięcznik. Deutscher Verlag für Jugend und Volk in Wien. Rok LXXXVII (1937).

Nr 8 (październik 1937 r.). Instytut Pedagogiczny m. Wiednia urządził w czasie od 6 do 11 września br. kurs dokształcający dla nauczycieli wiejskich szkół powszechnych całej Austrii. O programie i pracach tego kursu pisze prof. J. Pilz w art. — Die Wiener Fortbildungswoche für die Lehrerschaft aus den Bundesländern.

---

* Opracował Konrad Szostak (Pińsk).

Die Kultur Wiens und die Schule — referat radcy ministerialnego dr L. Battisty na kursie nauczycielskim. Prelegent omówił kulturalne i gospodarcze znaczenie Wiednia wynikające z geograficznego położenia tego miasta oraz wpływy Wiednia na różne dziedziny kulturalne nie tylko Austrii ale i całego basenu naddunajskiego.

Narodowy socjalizm w Niemczech wprowadził pojęcie *Führer* — *wódz*, które stało się modne i jest niejednokrotnie nadużywane. Dr A. Isnenghi w art. — Der Führergedanke im österreichischen Jungvolk — omawia pojęcie *Führera* przyjęte na gruncie austriackim. Stanowisko *Führera* młodzieży austriackiej jest zasadniczo różne od analogicznego stanowiska w Niemczech. Należenie do Jungvolku w Austrii jest dobrowolne, stąd pozycja wychowawcza austriackich przywódców młodzieżowych jest mocniejsza.

O momentach wychowawczych poruszanego w szkole zagadnienia ochrony zwierząt pisze Margarete Neidl w art. — Zum Welttierschutztag — z okazji międzynarodowego dnia ochrony zwierząt 4 października.

Walka z alkoholizmem jest obowiązkiem każdego obywatela i musi wchodzić w zakres wychowania państwowego — woła Frieda Feichtinger w art. Der Kampf gegen den Alkohol — eine vaterländische Pflicht.

Jak otrzymała właściwe przygotowanie do życia, pisze Maria Schönwiese — Wie ich zu richtiger Lebensweise erzogen wurde.

Zagadnienia dydaktyczne szkoły współczesnej omawia dr H. Winkelhöfer w art. — Die Didaktik der erneuerten Schule — podając przegląd literatury dydaktycznej ostatnich kilkunastu lat.

Problem dojrzałości dziecka do rozpoczęcia nauki szkolnej jest w polityce szkolnej zagadnieniem pierwszorzędnej wagi i był szeroko omawiany. Dr. F. X. Langer podchodzi do tego problemu z punktu widzenia historycznego i obecnej wiedzy o dziecku. W art. — Zum Problem der Schulreife — podkreśla znaczenie ogródków dziecięcych dla psychicznego i fizycznego przygotowania dziecka do podjęcia nauki w szkole.

O wszechstronnym wykorzystaniu tematów jesiennych na lekcjach rysunków pisze H. Müller w art. — Einige Herbstthemen für Landschulen — załączając rysunki wykonane przez dzieci.

Nr 9 (l i s t o p a d 1937 r.). Jako artykuł wstępny znajdujemy referat znanego pedagoga prof. O. Tumlirza wygłoszony w wiedeńskim Towarzystwie Pedagogicznym 7 grudnia 1936 r. pt. — Probleme der Jugendführung. — Autor stara się rozwiązać współczesne problemy wychowania młodzieży (Jugendführung) na tle idei pedagogicznych kierunków XX wieku. O wiek nasz zahaczył normatywny kierunek pedagogiczny wyparty przez pedagogikę eksperymentalną Meumana i jego poprzedników. W trzecim dziesięcioleciu XX wieku zapanowała pedagogika ekspresjonistyczna, która musiała ustąpić miejsca czwartemu kierunkowi pedagogicznemu tzw. pedagogice społecznej.

Fr. Koschabek — Eine Stunde Arbeitsunterricht in Naturlehre — podaje ciekawą lekcję przeprowadzoną w szkole Ped. Instytutu we Wiedniu na temat oznaczania ciężaru ciał stałych i płynnych przez zanurzanie w cieczach.

Na temat korzyści, jakie może dać ogród szkolny i hodowla roślin przez młodzież, pisze dr F. Strauss — Gebrauchsschulgärten und Schulpflanz-Ecken.

Adele Mechtler — Die Stillbeschäftigung in der Volksschule. — Wiemy wszyscy dobrze, jak trudno zorganizować pracę cichą w szkole (w oddziałach łączonych), aby ta wydała dobre rezultaty. Powstaje nieraz wątpliwość, czy takie zajęcia ciche nie są zwykłym marnowaniem czasu. Nad tym zastanawiała się autorka i doszła do wniosku na podstawie własnych obserwacyj, że zajęcia ciche w klasie mają wielką wartość wychowawczą, uczą bowiem samodzielności, zaradności i racjonalnego podchodzenia do pracy.

Okres świąt Bożego Narodzenia da się doskonale wykorzystać na lekcjach rysunków i robót przez wprowadzenie do prac dzieci tematów zaczerpniętych z Pisma św. lub ze zwyczajów związanych z Bożym Narodzeniem. O tym pisze Käte Becker w art. — Adventkalender — ilustrując artykuł pracami dzieci.

Jak dziecko drugiej, czwartej i piątej klasy ujmuje na rysunku podwórze szkolne, podaje G. Reble w art. — Im Schulhof — załączając rysunki dzieci.

F. Strobl — Karl May ein Menschen- und Dichterschicksal — pisze o zmarłym w 1912 r. autorze znanych powieści podróżniczych dla młodzieży. Karol May jako syn tkacza miał twarde życie, w którym jednakże nie zatracił swego idealizmu. Przez całe życie pracował nad podniesieniem człowieka na wyżyny szlachetności. Wyrazem dążeń Maya są jego książki, które zawsze będą stanowiły ulubioną lekturę młodzieży.

Dr M. Führing — Alfred Adler. — W dniu 28 maja br. zmarł w Aberdeen w Szkocji w 68 roku życia twórca psychologii indywidualnej Alfred Adler. Urodzony we Wiedniu, lekarz z zawodu, należał do szkoły psychologicznej Freuda. Lecz wkrótce porzuca mistrza i tworzy własny kierunek psychologiczny. Odrzucił panseksualizm Freuda a na jego miejsce wprowadził pojęcie dążenia do mocy, któremu przeciwstawia się poczucie niższej wartości własnej wynikające z ułomności fizycznej jednostki lub jej słabości wobec innych. W walce tych dwóch czynników człowiek tworzy własną linię życiową, własny styl życia, ustalany w najwcześniejszych okresach życia. — Adler znalazł wielu zwolenników, powstało nawet czasopismo poświęcone psychologii indywidualnej (Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie) liczące 15 lat istnienia. Adler powołany na profesora uniwersytetu w Nowym Jorku nie powrócił już do ojczyzny; zmarł w Szkocji nagle, dokąd udał się z odczytami. — Pisząc tych kilka słów z okazji śmierci ojca psychologii indywidualnej dr Führing podkreśla, że psychologia indywidualna nigdy nie stanie się pedagogiczno-psychologicznym systemem, ponieważ jest za uboga w idee twórcze.

Nr 10 (g r u d z i e ń 1937). W artykule wstępnym: prof. Richard Meister— Uebersicht über das pädagogische Schrifttum 1936/37 — znajdujemy przegląd literatury pedagogicznej, która się ukazała w roku szkolnym 1936/37 w języku niemieckim i ważniejszych językach europejskich. Autor omówił wydawnictwa z zakresu: 1. historii wychowania, 2. organizacji szkolnictwa, 3. pedagogiki ogólnej, 4. specjalnych zagadnień pedagogicznych i 5. psychologii wychowawczej. Do przeglądu dołączony jest wykaz bibliograficzny 150 pozycyj.

Prof. R. Tengler — Kulturgeschichtliche Spuren im Gemeinschaftsspiel der Kinder. — Zabawy dzieci nie tworzą zamkniętego w sobie, odrębnego świata, lecz są mocno związane z życiem kulturalnym ludzkości. Dzieci wchłaniają elementy z życia dorosłych i przenoszą je szczególnie do zabaw gromadnych, gdzie trwają w formie niezmiennej przez setki lat jako żywe świadectwo poszczególnych stopni rozwoju społeczeństwa ludzkiego. Autor analizuje kilka zabaw dzieci austriackich, w których da się odkryć ślady minionej przeszłości. I tak np. w znanej zabawie „czarny człowiek“, znajdujemy wspomnienie czarnej śmierci, która tak często nawiedzała Europę w wiekach średnich i zabierała tysiące istnień ludzkich. — Zabawa dzieci jest żyjącą historią kultury społeczeństwa dorosłego.

Dr A. Jonscher — Über die thermische Ausdehnung der festen Körper — drukuje ciekawy artykuł na temat rozszerzalności ciał stałych pod wpływem ciepła, załączając szkic pomysłowego aparatu łatwego do wykonania.

Josef Stolitzka — Was gibt es neues um den Unterrichtsfilm? — omawia w związku z wywiadem udzielonym przez ministra oświaty przedstawicielom prasy pedagogicznej sprawę wprowadzenia do szkół filmu naukowego jako stałej pomocy szkolnej. W Austrii opracowano plan zaopatrzenia szkół w filmy. Ma to być specjalny rodzaj filmu wąskiego 16 mm z materiału trudnopalnego.

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

ZBIÓR PRZEPISÓW W ZAKRESIE ADMINISTRACJI SZKOLNICTWA. Tom I. Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół powszechnych. Opracowali: dr Zygmunt Kwiatkowski, Nacz. Wydz. Prawn. Min. W. R. i O. P. i dr Stefan Białas. Zalecone przez Min. W. R. i O. P. do użytku władz szkolnych. Państwowe Wyd. Książek Szkolnych, Lwów 1937. Str. 258. Cena zł 3,—.

Pragnąc zapobiec powszechnie odczuwanej potrzebie oraz czyniąc zadość zdawna wysuwanym postulatom licznej rzeszy nauczycielstwa polskiego, Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych podjęło w porozumieniu z Min. W. R. i O. P. wydawnictwo cyklu broszur, zawierających przepisy z zakresu administracji szkolnictwa. Jako pierwszy tomik z tego cyklu ukazały się „Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół powszechnych" w opracowaniu naczelnika wydziału prawnego w Min. W. R. i O. P. dra Z. Kwiatkowskiego oraz dra S. Białasa.

Książka zawiera obfity materiał tekstów ustaw, rozporządzeń i okólników władz szkolnych, podzielony na pięć następujących działów: 1. Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół powszechnych, 2. Egzamin praktyczny nauczyciela publicznych szkół powszechnych, 3. Państwowe Wyższe Kursy Nauczycielskie, pedagogia, instytuty, kursy wakacyjne, 4. Przepisy uposażeniowe pozostające w związku z kwalifikacjami, 5. Orzeczenia Najwyższego Trybunału Administracyjnego. Materiał ten po raz pierwszy zebrany i uporządkowany w osobnym wydawnictwie odda niewątpliwie duże usługi nauczycielstwu.

W przygotowaniu a częściowo w druku znajdują się dalsze tomiki „Zbioru przepisów", poświęcone kwalifikacjom do nauczania w szkołach średnich i seminariach nauczycielskich, administracji publicznej szkoły powszechnej, administracji szkoły powszechnej, ustrojowi i organizacji szkolnictwa oraz prawu szkół prywatnych.

H. Grotowska i Z. Klingerowa: NASZA OJCZYZNA. Czyt. polska dla V kl. szk. powsz. Państw. Wyd. Ks. Szk., Lwów 1937. Str. V + 308, ilustr. 44. Cena zł 1,90.

Podręcznik ten, oparty na długoletnim doświadczeniu pedagogicznym autorek, odznacza się jasną myślą przewodnią oraz przejrzystym układem metodycznym. Dobór czytanek uwzględnia nie tylko różne poziomy umysłowe, ale i różne środowiska klasy. Dużą zaletą książki jest ilustrowany słowniczek trudniejszych słów i wyrażeń wydany w oddzielnej broszurze, aby dziecko mogło z niego korzystać czytając poszczególne czytanki.

Józef Zaremba i Jerzy Ostrowski: U NAS W POLSCE. Czytanka dla V klasy szkół powsz. Str. 264, ilustr. 48. Cena zł 1,90.

Józef Zaremba i Gustaw Morcinek: CZYTANKA VI dla szkół powszechnych II stopnia. Kurs B. Str. 248, ilustr. 32. Cena zł 1,70.

Józef Zaremba i Jerzy Ostrowski: BUDUJMY MIŁEJ OJCZYŹNIE DOM. Czytanka dla VII klasy szkół powsz. Str. 336, ilustr. 48. Cena zł 1,90.

Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1937.

Podręczniki te będące rezultatem specjalnych studiów nad zainteresowaniami młodzieży oraz długoletnich doświadczeń dydaktycznych autorów, stanowią próbę ujęcia zagadnień programowych w jednolitą koncepcję wychowawczą odpowiadającą wymaganiom współczesnego życia w Polsce. Założeniem naczelnym czytanek jest chęć wyrobienia w młodzieży poczucia odpowiedzialności i bohaterskiej postawy wobec świata. Podręczniki te są właściwie książkami o Polsce ukazującymi wielkość życia w pracy przekształcającej świat.

Chcąc zbliżyć książkę do życia — autorzy celowo starali się unikać fałszywej idealizacji rzeczywistości. Wprowadzono natomiast optymizm twórczy pokazujący życie jako nieustanny postęp — jako nieustanną walkę o zwycięstwo dobra, prowadzoną przez wszystkich, przy wszystkich warsztatach pracy zarówno umysłowej jak i fizycznej. Aby uniknąć sztucznego i nieprzekonywują-

cego dydaktyzmu starano się dobierać materiał czytankowy o wysokim poziomie artystycznym odpowiadający zainteresowaniom młodzieży, bliski środowisku dzieci szkół powszechnych, o żywej, ciekawej akcji. Przy doborze autorów starano się ze względu na późniejszą pracę samokształceniową i potrzeby czytelnictwa uwzględnić pisarzy najwybitniejszych zarówno dawniejszych jak i współczesnych. Podręczniki są bogato ilustrowane materiałem fotograficznym oraz reprodukcjami dzieł najwybitniejszych malarzy.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: RACHUNKI dla I kl. szkół powsz. w mieście. Str. 64, ilustr. 100. Cena zł 0,70.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: RACHUNKI dla I kl. szkół powsz. na wsi. Str. 64, ilustr. 100. Cena zł 0,70.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: RACHUNKI dla II kl. szkół powsz. Str. 96, ilustr. około 100. Cena zł 1,—.

Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1937.

Podręczniki te ściśle przystosowane do programu odznaczają się szczegółowym, gruntownym i metodycznym opracowaniem zagadnień przez program wskazanych. Dobór, układ i ilość materiału w nich zawartego pozwalają stosunkowo łatwo nietylko „przerobić program", ale i osiągnąć przewidziane w nim „wyniki nauczania". Zadanie to podręczniki spełniają dzięki temu, że godzą praktyczne wymagania pracy nauczycielskiej z metodami wskazanymi przez program i ujmują przedmiot w sposób budzący żywe zainteresowanie dziecka i związany z jego środowiskiem. Podręczniki zawierają mnóstwo tematów aktualnych i środowiskowych oraz dają wzór metodycznego rozwinięcia innych tego rodzaju tematów. Stopniowanie trudności uwzględniono w całej pełni, nie opuszczając żadnego szczebla. Linia metodyczna przeprowadzona jest starannie i przejrzyście. Każda strona stanowi całość i dotyczy jednego zagadnienia. Liczne rysunki, między innymi kolorowe, oraz artystyczne opracowanie całości strony ilustracyjnej przyczyniają się do zwiększenia zainteresowania dzieci.

Stanisław Durek i Wincenty Lewicki: PIERWSZA KLASA LICZY. Rachunki dla I klasy szkół powsz. Str. 68, ilustr. 100. Cena zł 0,70.

Stanisław Durek i Wincenty Lewicki: DRUGA KLASA LICZY. Rachunki dla II klasy szkół powsz. Str. 128, ilustr. 50. Cena zł 1,—.

Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1937.

Nowe przerobione wydanie znanych tych podręczników dostosowane zostało jak najściślej w układzie i doborze materiału naukowego do wymagań obowiązujących programów nauki w publicznych szkołach powszechnych. Dla układu podręcznika miarodajne były psychika dziecka w tym wieku oraz l o g i c z n y i s y s t e m a t y c z n y u k ł a d m a t e r i a ł u n a u k o w e g o — w dobrze uporządkowanym następstwie. Zadania ułożone zostały w ten sposób, iż zapewniają przez kolejność ich rozwiązywania wprawę w liczeniu.

Materiał do zadań zaczerpnięty z najbliższego otoczenia dziecka pobudza je do samodzielnego myślenia, szukania i odnajdywania związków liczbowych w życiu codziennym. Cały szereg zadań ma na celu przygotowanie dziecka już w tym wieku do przyszłej służby obywatelskiej i do czekającej go pracy.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: RACHUNKI dla III klasy szkół powsz. I stopnia Kurs B. Cena zł 0,90.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: ARYTMETYKA Z GEOMETRIĄ dla IV klasy szkół powsz. I stopnia Kurs B. Cena zł 1,—.

Zygmunt Chwiałkowski i Wacław Schayer: ARYTMETYKA Z GEOMETRIĄ dla VI klasy szkół powsz. II stopnia Kurs B. Cena zł 1,20.

Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1937.

Podręczniki te ujmują szczegółowo i gruntownie cały materiał przepisany przez program, kładąc szczególny nacisk na kwestie najistotniejsze. Stopniowanie trudności przeprowadzono tak skrupulatnie, że uczeń może samodzielnie posuwać się krok za krokiem naprzód i, opierając się na posiadanych już wia-

domościach, zdobywać nowe. Linia metodyczna zarówno całości podręczników jak i poszczególnych działów jest przejrzysta, starannie opracowana i przystosowana do zajęć cichych. Duża ilość ćwiczeń przeznaczonych na te zajęcia lub pracę domową umożliwia nauczycielowi przystosowanie materiału do uzdolnień dzieci. Nowe własności i metody rachunkowe odkrywa uczeń najczęściej samodzielnie przy pomocy posiadanych już wiadomości, rozwiązując tzw. ćwiczenia przygotowawcze. Punktem wyjścia a zarazem źródłem zagadnień i tematów poruszonych w podręcznikach są bezpośrednie przeżycia i spostrzeżenia dziecka wiejskiego. W niespotykanym dotychczas zakresie uwzględniona została korelacja z innymi przedmiotami, obejmująca właściwie całość programu klasy.

D. Gayówna, H. Gnoińska, M. Librachowa i J. Łysakiewiczówna: PRZYRODA I GEOGRAFIA dla III klasy szkół powszechnych I stopnia. Kurs B. Państw. Wyd. Książek Szkolnych, Lwów 1937. Str. 143. Cena zł 1,—.

W podręczniku tym, jak wskazuje tytuł, nie tylko mamy uwzględnione dwa przedmioty, ale są również połączone dwa poziomy, wymagające różnego podejścia. Podręcznik utrzymany jest w tonie popularnym a jednak ścisłym, jest zajmujący, choć musiał być zwięzły. Duży nacisk położony został na stronę ilustracyjną.

Mieczysław Cieśluk: PRZYRODA MARTWA dla V kl. szkół powszechnych. Państw. Wyd. Książek Szkolnych, Lwów 1937. Str. 116, ilustr. 157. Cena zł 1,—.

Zaznajamiając ucznia z najważniejszymi zjawiskami przyrody martwej ze szczególnym uwzględnieniem tych, które mają większe znaczenie praktyczne, autor stara się wyrobić w dziecku czynną postawę wobec życia, wskazując możliwości podnoszenia środowiska na wyższy poziom gospodarczy dla dobra obywatela, narodu i państwa.

Metodyczny układ podręcznika wygodny jest zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela. Doświadczenia pomyślane są w ten sposób, aby uczeń rozumiał je i mógł przerobić raz jeszcze praktycznie w domu. Środki potrzebne do tych doświadczeń są proste i łatwo dostępne i dla uczniów i dla nauczyciela pracującego w szkole o słabym zaopatrzeniu. Szczególną uwagę zwrócono na ilustracje, których zadaniem jest nie tylko uzupełniać i wyjaśniać tekst, ale też uczyć ucznia rozumienia rysunku.

D. Gayówna: PRZYRODA ŻYWA dla V kl. szkół powsz. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1937. Str. 120, ilustr. 109. Cena zł 1,20.

Zgodnie z wymaganiami programu autorka podaje elementarne wiadomości o przejawach życia pospolitych zwierząt i roślin, jak również o ustroju ludzkim z uwzględnieniem jego higieny, usiłując równocześnie wykształcić w uczniach umiejętność świadomego i celowego obserwowania zjawisk przyrody i orientowania się w związkach zachodzących między nimi. Jako punkt wyjścia służą tu zjawiska otaczającego życia, bliskie uczniowi ale w istocie swojej nieznane. Wyjaśniając je autorka stara się obudzić w uczniach zainteresowanie dla świata istot żywych, a zarazem poszanowanie życia we wszystkich jego przejawach. Podręcznik godzi w sposób szczęśliwy poprawność naukową z właściwościami wyobraźni i umysłowości dziecka.

J. Helski: ODŻYWIANIE NOWOCZESNE. Z 5 tablicami. Stow. Pracowników Księgarskich, Warszawa. Str. 80. Cena zł 2,20.

Zagadnienie odżywiania wybija się na czoło wszystkich kwestyj i staje fundamentem nie tylko lecznictwa lecz także gospodarki społecznej i wychowania. Tężyzna cielesna, umysłowa, przedsiębiorczość, wydajność i zdolność do pracy są ściśle związane i uzależnione od umiejętnego, naturalnego sposobu odżywiania, a nieznajomość podstawowych zasad tego zagadnienia — jest źródłem charłactwa cielesnego i umysłowego. Najnowsze zasady zdrowego i racjonalnego odżywiania podane są w sposób jasny i przystępny w pracy J. Helskiego „Odżywianie nowoczesne".

KSIĄŻKI DLA DZIECI I MŁODZIEŻY

wydane w ostatnich tygodniach ubiegłego roku jako nowości gwiazdkowe:

A. Bogusławski: MANEWRY. W barwnej okładce z 8 ilustracjami. Wyd. M. Arcta, Warszawa 1937. Str. 18. Cena zł 1,20.

Książeczka ta, której bohaterem jest wojsko polskie, zapoznaje dokładnie dzieci z żołnierzem polskim i jego służbą. Uczy jednocześnie rozpoznawać rodzaje broni i wskazuje zadania każdej z nich. Autor wierszem opisuje przebieg manewrów tak barwnie jakby prawdziwą bitwę. Jej przygląda się dwoje dzieci, co tym bardziej zbliży do tej pięknie ilustrowanej książeczki małych czytelników. „Manewry" należą do kategorii tzw. książek obrazkowych do własnoręcznego kolorowania przez dzieci. Ilustracje są świetne i pełne realizmu i życia.

J. Gillowa: MACIUSIOWA WIOSKA.
Wyd. M. Arcta, Warszawa 1937. Str. 40. 32 ilustr. Cena zł 1,80.

Z utworów składających się na „Maciusiową wioskę" przebija doskonała znajomość wsi i umiejętne ujęcie przejawów jej życia. Autorka trafnie zgaduje, o czym myślą kołki w płocie, lub co mówi stara, mądra Łysula. Jej wierszyki są podwójnie cenne — kształcą serce i umysł jednocześnie.

M. Buyno-Arctowa: ZŁOTA NIĆ.
Wyd. M. Arcta, Warszawa 1937. Str. 152. Cena zł 3,60, opr. zł 4,50.

Najnowsza powieść ulubionej przez dzieci i młodzież autorki osnuta jest na niezwykle ciekawym temacie, w którym historia złotego pasma, ukrytego w ciemnych włosach Elki, misternie splata się z piękną legendą o Szarym Władcy i Złotej Prządce. — Na tym tle toczy się akcja, żywcem wzięta z codziennego szarego życia, mimo to nadzwyczaj ciekawa, pełna emocjonujących momentów, porywająca werwą i humorem.

Kornel Makuszyński: SZATAN Z SIÓDMEJ KLASY
Gebethner i Wolff, Warszawa 1937. Str. 316. Cena zł 4,50.

Nowa powieść popularnego pisarza jest arcydziełem przemyślności, werwy i fantazji pisarskiej, gdyż bodaj po raz pierwszy podjął akcję sensacyjną, a nawet detektywistyczną. Tym samym daje autor zdrowy pokarm dla tych naturalnych zainteresowań młodzieży, które dotąd musiały szukać zadośćuczynienia w książkach tandetnych, niechlujnych i moralnie zatrutych. „Szatan z siódmej klasy" mieni się wszystkimi blaskami humoru i grozy, dowcipu i sentymentu. Jego akcja jest wartka, odwołująca się co chwila do naszej domyślności, pełna niespodzianek i tajemnic, których początek tkwi aż w mrokach wyprawy napoleońskiej. Bohater powieści, fenomen przenikliwości, wdaje się w niezwykłą awanturę, w której przygoda przygodą pogania, a jedna dziwniejsza od drugiej.

Zofia Kossak: „KŁOPOTY KACPERKA — GÓRSKIEGO SKRZATA". Baśń. „Biblioteka Polska", Warszawa 1938. Str. 74 z licznymi ilustr. Cena zł 6,—.

Pierwsze wydanie „Kłopotów Kacperka" sprzed jedenastu laty rozeszło się już dawno, budząc żywy oddźwięk w świecie dziecinnym. Nowy świat fantastyczny zastępujący zbanalizowane typy „królów", „królewien", „czarownic" itp. został przyjęty entuzjazmem.

Obecne wydanie Kacperka jest ozdobniejsze niż poprzednie, lepiej zilustrowane, a jednak w cenie przystępniejsze. Niewątpliwie przyczyni się do nowej popularności książki, zwłaszcza że w niedługim czasie wyjść ma drugi tom zawierający nowe kłopoty Kacperka.

Jeszcze kilka uwag o ideowym założeniu bajki. Są one dwojakie:

1. Nic nie przychodzi bez trudu. Nawet talizman nie pomoże. Przeszkody trzeba zwalczać samemu, nie cofając się przed największymi ofiarami. „Jesteśmy dobre, spokojne stworzenia i nie chcemy walczyć z nikim" — mówią z płaczem przerażone stworki, na co rzeczywistość odpowiada: „Nawet spokojne, dobre stworzenia muszą iść walczyć ze Złem, jeśli nie chcą zginąć".

2. Potęga dobroci. Kolczyk „maru" jest czarodziejskim talizmanem, ale tylko w połączeniu z prawym, czystym sercem starego podciepka. W złych rękach Gata traci wszelką siłę. Ten tylko dokonuje cudów, co nie myśli o sobie

K. Makuszyński i M. Walentynowicz: „NOWE BAJKI TEGO ROKU, PIERWSZA: O WAWELSKIM SMOKU". Gebethner i Wolff, Warsz. 1937. Str. 32. Cena zł 3,50.

Autorowie w 120 wierszach i 120 wielobarwnych obrazkach opowiadają o Smoku wawelskim, o sprytnym szewczyku Skubie, o kłopotach króla Kraka i utrapieniu jego poddanych. Wszystko to na wesoło, z werwą i polotem. Ze stanowiska więc wychowawczego książka ta jest bardziej wartościowa od zabawnych, tak przez dzieci ulubionych przygód Koziołka-Matołka, Fiki-Miki i Goga-Goga.

Stefan Themerson: PRZYGÓD MARCELIANKA MAJSTER-KLEPKI, HISTORYJ 6 z czterobarwnymi lineorytami Franciszki Themerson. Wydawnictwo J. Mortkowicza, Warszawa 1938, str. 75. Cena w kartonie zł 6,—.

Hugh Lofting: CYRK DOKTORA DOLITTLE. Wydawnictwo J. Mortkowicza, Warszawa 1938, str. 372. Cena w oprawie z ilustracjami zł 7,—.

N. Hafthorne: MITY GRECKIE. Spolszczyła M. J. Lutosławska. Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska", Warszawa 1937, str. 160. Cena zł 4,80.

Ukazały się w nowych wydaniach:

MŁODY JENIEC INDYJSKI. Powieść na tle życia myśliwskiego. Podług Pojekena opracował Władysław Umiński. Wydanie czwarte. Wydawnictwo M. Arcta, Warszawa 1937, str. 159. Cena zł 2,40.

Walery Przyborowski: NAMIOTY WEZYRA. Powieść historyczna z czasów Jana III. Wydanie nowe z przedmową prof. Henryka Mościckiego. Instytut Wyd. „Biblioteka Polska", Warszawa 1937. Str. 170. Cena zł 3,—.

Walery Przyborowski: MŁODZI GWARDZIŚCI. Powieść z oblężenia Warszawy przez Prusaków w roku 1794. Wydanie piąte z przedmową prof. Henryka Mościckiego. Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska", Warszawa 1937, str. 167. Cena zł 3,—.

Walery Przyborowski: OLSZYNKA GROCHOWSKA. Powieść osnuta na tle 1831 r. Wydanie nowe z przedmową prof. Henryka Mościckiego. Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska", Warszawa 1938, str. 177. Cena zł 3,—.

Deotyma (Jadwiga Łuszczewska): PANIENKA Z OKIENKA. Starodawny romansik. Wyd. czwarte. Dom Książki Polskiej, Warszawa 1935, str. 254. Cena zł 3,80.

Robert Ludwik Stevenson: WYSPA SKARBÓW. Przełożył z angielskiego Józef Birkenmajer. (Świat podróży i przygód, tom I). Wydanie drugie, przejrzane przez tłumacza, z 5 ilustracjami. Wydawnictwo Polskie R. Wegnera, Poznań 1937, str. 303. Cena zł 7,—.

Janina Porazińska: W WOJTUSIOWEJ IZBIE. Z rysunkami Stanisława Bobińskiego, wydanie piąte. Wydawnictwo M. Arcta, Warszawa 1937, str. 56. Cena zł 1,30.

DOPISEK REDAKTORA

Zaczynam pierwszy dopisek w nowym roku wydawniczym (XVII) serdecznymi życzeniami szczęścia, pomyślności, zdrowia i zadowolenia z pracy. W tej myśli pozwoliłem sobie na początku zeszytu umieścić swoją podobiznę: przychodzę niejako osobiście, by złożyć życzenia noworoczne Wszystkim Szan. Czytelnikom, Współpracownikom i Sympatykom pisma.

Słowa życzeń łączę z uprzejmym zaproszeniem do dalszej prenumeraty. Wydając czasopismo, które opiera swój byt wyłącznie na wpływach z prenumerat, muszę co pewien czas uderzyć w bęben propagandy, aby wieść o „P. S." dotarła tam, gdzie go nie znają albo... mają mylne wyobrażenie o nim. Bo i to się zdarza. A przecież o niczym innym nie myślę, jak tylko o tym, by pismo wychodziło schludnie, regularnie i stało na poziomie.

W czasie zimowych ferii — wolny od zajęć szkolnych — poharcowałem trochę w administracji i w redakcji. Obmyśliłem wysłanie kilkunastu tysięcy egzemplarzy okazowych i prospektów i dopilnowałem ekspedycji (z dobrym wynikiem, bo te propagandowe druki wychodzą jednocześnie z niniejszym numerem i zawitają do szkół w pierwszym dniu nauki). To moje wyczyny w dziale administracyjnym; przy biurku redakcyjnym zaś posiedziałem kilka dni, by w skupieniu przeczytać stosy nadesłanych w ostatnich tygodniach prac i każdego z Szan. Autorów powiadomić osobiście o losie jego rękopisu. Prace, które zatrzymałem, by je niebawem umieścić, podaję na innym miejscu (na okładce).

Przy doborze artykułów do pierwszego powakacyjnego zeszytu kierowałem się myślą, by zilustrować, jak różnorodne są zainteresowania „P. S." i dowieść, że „P. S." doprawdy jest ogólnopolski. Piszą bowiem Koledzy z całej Polski: z Wilna, Mińska Mazowieckiego i z Lublina, z Nieszawy nad Wisłą i z Warszawy, z Wielkopolski i z samego Poznania, z Ziemi Kieleckiej i z Grodna, z Wileńszczyzny i z Pińska; nie brak też Katowic, Krakowa, Torunia i Bydgoszczy.

Jeszcze kilka uwag o samych pracach. P. kol. Milenkiewicz porusza ciekawe zagadnienie, do którego może Szan. Czytelnicy dorzucą dalsze, własne spostrzeżenia. — P. kol. Sokołowski pragnie skierować pracę samokształceniową na lepsze tory. — „Nauczycielu, bądź w każdym calu wychowawcą" — woła p. Burzyński, autor książki o takcie pedagogicznym, na którą pragnę zwrócić uwagę Szan. Czytelników przedrukiem kilku stronic i oceną. — Intencja artykułu p. kol. Racinowskiego: dążność do operowania terminami jednoznacznymi i uściślenie pojęć używanych codziennie w życiu szkolnym. — Uwagi o szkolnych kasach oszczędności nadesłał referent tychże w Centrali P. K. O.; mają przeto znaczenie autorytatywne.

Trzy lekcje pp. Mazowieckiej, Skupinówny i Migacza są „protokółami", znaczy to, że były faktycznie przeprowadzane. Jedno sprawozdanie podaje nawet przebieg dyskusji, co jednakże nie przeszkadza, by Szan. Czytelnicy wypowiedzieli na łamach „P. S." również swoje uwagi lub zapytania. — Sądzę, że krótkie wskazówki pp. Szymczaka, Żarowa i Rodziewicza zostaną mile przyjęte. — Nieco więcej miejsca poświęciłem w „Naszych echach" sprawie brulionu; z licznych odpowiedzi wybrałem pięć. — Umieściłem dziś nowe pytanie, które może ze względu na wychowawcze znaczenie wywoła również żywy oddźwięk.

W rubryce bibliograficznej uwzględniłem przede wszystkim oceny i komunikaty wydawnicze dotyczące podręczników szkolnych, w pewnej mierze też nowości gwiazdkowych (nadesłanych po zamknięciu ostatniego zeszytu przed świętami).

Treść bogata i różnorodna. O ile w prospektach (które jednocześnie wysyła Administracja w celach propagandowych) podkreślam tę właśnie cechę „P. S." — to czynię to bodaj nie bez słuszności. Proszę przeto uprzejmie Szan. Czytelników, by przy zachęcaniu Koleżanek i Kolegów do prenumeraty wskazywali właśnie na wysiłki „P. S." pod tym względem.

Szczęść Boże w nowym, 1938 roku. *B.*